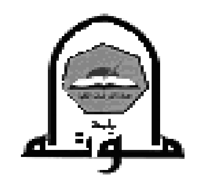


جامعة مؤتة
عمادة الدراسات العليا

تأثير ممارسات إدارة التغيير على مستوى الأداء في مدارس محافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان

إعداد الطالبة
نعيمة بنت مرهون بن سعيد العميري

إشراف
الدكتورعمر هاشم إسماعيل

رسالة مقدمة إلى عمادة الدراسات العليـــــا
استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير
في التربية قسم الأصول والإدارة التربويـــــة

جامعة مؤتة، 2012م

الإهداء

إلى اللذين ربياني صغيرا، و تحملا مشاق المسير من أجلي أمي وأبي.

الى الذي أضـاء دربي، وكان لي عوناً أثناء دراستـي زوجـي العزيز.

إلى من وقفوا دائماً إلى جواري: أخوتي وأخواتي الأعزاء بارك ا فيهم.

الى قرة عيني أبنائي الأعزاء: عبد الرحمن، الزهـراء، الشيماء.

إليكم جميعا أهدي ثمرة جهدي المتواضع

نعيمة بنت مرهون العميري

الشكر والتقدير

الحمد حمدًا كثيرًا، والصلاة والسلام على سيد الخلق والبشر، الحمد الذي علم بالقلم، علم الإنسان ما لم يعلم، الحمد الذي أنعم علي بنعم لا تعد ولا تحصى، وأعانني على إنجاز دراستي هذه، فلله الحمد حمدًا كثيرًا طيبًا مباركًا فيه.

يطيب لي بعد أن من ا علي وأكرمني بإنجاز هذه الدراسة، أن أتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى أستاذي الفاضل الدكتور عمر هاشم إسماعيل على جهده المتميز في الإشراف على هذه الرسالة، ومساهماته الفكرية في تعزيز منهجيتها العلمية، وإثراء مضامينها التربوية، ولما غمرني به من فيض علمه، وحسن معاملته. وجزيل الشكر والإمتنان إلى الأفاضل أعضاء الهيئة التدريسية والإدارية بجامعة صحار.

كما أتقدم بالشكر إلى الأساتذة الأفاضل الذين بذلوا جهدًا مقدراً في تحكيم أداة الدراسة. كما يسرني أن أتوجه بالشكر الجزيل إلى الفاضل سعيد الحراصي من جامعة السلطان قابوس على ما بذله من جهد في تزويد الباحثة بالدراسات السابقة المرتبطة بالدراسة الحالية، كما ولا أنسى شكر الفاضل سالم البريكي في مساعدة الباحثة في توزيع الأستبانات، كما يطيب لي أن أتقدم بجزيل الشكر إلى الأستاذه لطيفة البريكية في إجرائها التدقيق اللغوي للدراسة، والأستاذه عائشة السنانية في القيام بعملية الترجمة.

وأصدق كلمات الشكر والتقدير أوجهها إلى أستاذتي الغالية أصيلة الحوسنية على دعمها المعنوي المستمر، فكانت خير الناصح وخير المعين، فلها مني كل الشكر والعرفان.

وأخيرًا أتقدم بالشكر والتقدير إلى كل من ساهم ومد لي يد العون والمساعدة في إتمام هذا العمل، وإخراجه على الوجه الأكمل. وجزاهم ا خير الجزاء.

نعيمة بنت مرهون بن سعيد العميري

فهرس المحتويات

الصفحة	المحتوى
أ	الإهداء
ب	الشكر والتقدير
ج	فهرس المحتويات
و	قائمة الجداول
ح	قائمة الأشكال
ط	قائمة الملاحق
ي	الملخص باللغة العربية
ك	الملخص باللغة العربية
	الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها
1	1.1 المقدمة
3	2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها
4	3.1 أهمية الدراسة
5	4.1 أهداف الدراسة
5	5.1 حدود الدراسة
6	6.1 مصطلحات الدراسة
	الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة
9	1.2 الإطار النظري
9	2. 1.1 التغيير التربوي الفعال وأسبابه
14	2.1.2 أهداف إدارة التغيير وخصائصه
16	3.1.2 أنواع التغيير التنظيمي
17	4.1.2 دعائم إدارة التغيير
18	5.1.2 أبعاد إدارة التغيير
21	6.1.2 مداخل الإدارة المدرسية في التغيير
27	7.1.2 خطوات إدارة التغيير التنظيمي
29	8.1.2 مراحل تنفيذ إدارة التغيير

العنوان	الصفحة
9.1.2 إستراتيجيات تنفيذ إدارة التغيير	36
10.1.2 عوامل نجاح إدارة التغيير في المدارس	42
11.1.2 مقاومة التغيير وأسبابها	43
12.1.2 إستراتيجيات التعامل مع مقاومة التغيير	45
13.1.2 الآثار المترتبة عن عدم التغيير	47
14.1.2 أبرز ملامح التغيير في نظام التعليم في سلطنة عمان	48
15.1.2 مفهوم الأداء المدرسي وأهميته	50
16.1.2 تقويم الأداء المدرسي في سلطنة عمان	51
17.1.2 معايير تقويم الأداء المدرسي وخصائصها	52
18.1.2 مراحل تقويم الأداء المدرسي ومجالاته	53
19.1.2 تأثير مجالات إدارة التغيير على مستوى الأداء المدرسي	56
2.2 الدراسات السابقة	68
1.2.2 الدراسات العربية	69
2.2.2 الدراسات الأجنبية	79
3.2.2 تعقيب على الدراسات السابقة وجوانب الاستفادة منها	81
4.2.2 ما استفادته الدراسة الحالية من الدراسات السابقة	85
الفصل الثالث: المنهجية والتصميم	
1.3 مجتمع الدراسة وعينتها	86
2.3 أداة الدراسة	87
1.2.3 صدق أداة الدراسة	88
2.2.3 ثبات أداة الدراسة	89
3.3 إجراءات تطبيق الدراسة	89
4.3 منهج الدراسة	90
5.3 متغيرات الدراسة	90
6.3 المعالجات الإحصائية للبيانات	91

الفصل الرابع: عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات	
1.4 مقدمة	92
2.4 نتائج الدراسة	92
1.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	93
2.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	108
3.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	110
3.4 مناقشة نتائج الدراسة	112
4.4 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	113
1.4.4 مناقشة النتائج المتعلقة بالمجال الأول (المناخ التنظيمي)	119
2.4.4 مناقشة النتائج المتعلقة بالمجال الثاني (تنمية الموارد البشرية والمادية)	123
3.4.4 مناقشة النتائج المتعلقة بالمجال الثالث (تكنولوجيا المعلومات والاتصالات)	125
5.4 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	127
6.4 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	130
7.4 ملخص نتائج الدراسة	131
8.4 التوصيات والإجراءات المقترحة	134
9.4 الدراسات المقترحة	135
المراجع	137
الملاحق	148

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	توزيع مجتمع الدراسة حسب متغيراتها	87
2	نتائج معامل ثبات الاستبانة بطريقة ألفا كرونباخ	89
3	المعيار المعتمد في تفسير نتائج متوسطات مستوى ممارسة مديري المدارس لمجالات إدارة التغيير وتأثيرها على الأداء المدرسي	93
4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى ممارسة مديري المدارس لمجالات إدارة التغيير	93
5	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات مجتمع الدراسة لمستوى ممارستهم لمجال المناخ التنظيمي	94
6	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات مجتمع الدراسة لمستوى ممارستهم لمجال تنمية الموارد البشرية والمادية	96
7	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات مجتمع الدراسة لمستوى ممارستهم لمجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات	98
8	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتأثير ممارسات إدارة التغيير على مستوى الأداء المدرسي من وجهة نظر مديري المدارس	100
9	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات مجتمع الدراسة لتأثير ممارسة مجال المناخ التنظيمي على مستوى الأداء المدرسي	101
10	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات مجتمع الدراسة لتأثير ممارسة مجال تنمية الموارد البشرية والمادية على مستوى الأداء المدرسي	103
11	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات مجتمع الدراسة لتأثير ممارسة مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات على مستوى الأداء المدرسي	105
12	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى ممارسة مديري المدارس لمجالات إدارة التغيير وتأثيرها على مستوى الأداء المدرسي	107
13	نتائج اختبار (T) لعينتين مستقلتين للتعرف على الفروق في تقديرات مجتمع الدراسة لمستوى ممارستهم لمجالات إدارة التغيير في مدارسهم تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي	109

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
14	نتائج اختبار (T) لعينتين مستقلتين للتعرف على الفروق في تقديرات مجتمع الدراسة لتأثير ممارسات إدارة التغيير على مستوى الأداء المدرسي تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي	110
15	نتائج اختبار (T) لعينتين مستقلتين للتعرف على الفروق في تقديرات مجتمع الدراسة لمستوى ممارستهم لمجالات إدارة التغيير في مدارسهم تبعاً لمتغير سنوات الخبرة الإدارية	111
16	نتائج اختبار (T) لعينتين مستقلتين للتعرف على الفروق في تقديرات مجتمع الدراسة لتأثير ممارسات إدارة التغيير على مستوى الأداء المدرسي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة الإدارية	112

قائمة الأشكال

م	عنوان الشكل	الصفحة
1	أبعاد إدارة التغيير	20
2	خطوات التغيير التنظيمي	29
3	خطوات نموذج كيرت لوين (Kurt Lewin)	31
4	نموذج (Anderson, S.Ackerman)	32
5	نموذج ايفانسوفيتش (Ivancevich)	33

قائمة الملاحق

الرمز	عنوان الملحق	الصفحة
أ	الاستبانة الإستطلاعية	148
ب	الاستبانة المبدئية قبل التحكيم	150
ج	الاستبانة النهائية بعد التحكيم	155
د	قائمة بأسماء المحكمين	163
ه	مخاطبة جامعة صحار للمكتب الفني للدراسات والتطوير بوزارة التربية والتعليم لتسهيل مهمة الباحثة	166
و	مخاطبة جامعة صحار للمعنيين لتسهيل مهمة الباحثة في تنفيذ الدراسة	168
ز	مخاطبة المديرية العامة للتربية والتعليم لمديري مدارس محافظة شمال الباطنة لتطبيق أداة الدراسة	170

الملخص

تأثير ممارسات إدارة التغيير على مستوى الأداء في مدارس محافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان

نعيمة بنت مرهون بن سعيد العميري

جامعة مؤته، 2012م

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن تأثير ممارسات إدارة التغيير على مستوى الأداء في مدارس محافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان، كما هدفت إلى معرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05\geq\alpha$) في تأثير ممارسات إدارة التغيير على مستوى الأداء المدرسي في ضوء متغيري (النوع الاجتماعي، وسنوات الخبرة الإدارية). ولتحقيق تلك الأهداف تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، من خلال الإستعانة بالأدبيات التربوية والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة، وبناء استبانة مكونة من (40) عبارة موزعة على ثلاثة مجالات هي (المناخ التنظيمي، تنمية الموارد البشرية والمادية، تكنولوجيا المعلومات والاتصالات)، وقد تألف مجتمع الدراسة من (176) مدير ومديرة مدرسة، وتوصلت الدراسة إلى أن ممارسات إدارة التغيير تؤثر ايجابياً بشكل كبير على مستوى الأداء المدرسي في جميع مجالات الدراسة، كما توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha\leq 0.05$) في تقديرات مجتمع الدراسة في مستوى ممارسات إدارة التغيير لصالح الإناث في جميع مجالات الدراسة ما عدا مجال المناخ التنظيمي تُعزى لمتغير النوع الاجتماعي، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha\leq 0.05$) في تأثير ممارسات إدارة التغيير على مستوى الأداء المدرسي تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، بينما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في تقديرات مجتمع الدراسة لمستوى ممارستهم لمجالات إدارة التغيير وفي تأثيرها على مستوى الأداء المدرسي تُعزى لمتغير سنوات الخبرة الإدارية في جميع مجالات الدراسة.

وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة بضرورة تشكيل فرق لإدارة التغيير في المدارس، وتوفير المناخ التنظيمي الداعم لعملية التغيير في المدارس، والحد من المعوقات والعقبات التي تواجهه المدارس عند تبنيها استراتيجيات فعالة لإدارة للتغيير، والاهتمام بتوفير الإمكانيات البشرية والمادية اللازمة لإدارة التغيير، وضرورة اعتبار التغيير من ضمن الأولويات الاستراتيجية في هذه المدارس، والاهتمام برفع جودة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات فيها.

Abstract

The Influence of Change Management Practices on the Performance Level of Batinah North Analytical study Schools in the Sultanate Of Oman

Naeema bint Marhoun bin Said Al-Omairi

Mu'tah University, 2012

The purpose of this study is to investigate the influence of change management practices on the Performance Level of Batinah North Analytical study Schools in the Sultanate Of Oman and to reveal if there are any differences that have statistical significance at ($\alpha \leq 0.05$) in the light of social aspect and years of administrative experience.

To achieve these objectives , the researcher used the descriptive analytie approach (by reference to the literature of educational and previous studies related to the subject of my study). The researcher proposed a questionnaire consisting of (40) statements divided on three different dimensions which are organizational climate, development of human and materials resources and information and communication technology.

The study sample consisted of (176) school heads (males/ females).

The study finds out that the practices of change management greatly influenced the level of school performance in all of the study dimensions . There are also statistical differences at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) in the standard of change management practices according to the study sample in female schools in all the dimensions except the field of organizational climate due to gender. On the other hand, there are no statistical differences at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$)) in the influence of the change administration practices due to gender.

The study also finds out that there are no statistical differences according to the study sample in the standard of the practices of change management administration, and its influences on school performance due to years of experience.

Based on the results, the study recommended the importance of forming teams for change management and providing organizational climate to support the change process in schools and to eliminate the obstacles and the drawbacks which schools face while adopting effective strategies for the change administration as well as supplying them with the human and material resources needed. They should also consider the change as one of the strategic priorities at schools besides raising the quality of information and communication technology.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة:

تشهد المجتمعات في العصر الحالي العديد من التحولات الجذرية، والتغيرات البيئية، والتطورات التكنولوجية المتسارعة الحادثة في كافة مجالات الحياة السياسية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية؛ الأمر الذي يفرض عليها مواجهة العديد من المتغيرات والتحديات الناجمة عن هذه التحولات؛ ومن الطبيعي أن تنعكس تلك التحديات على التربية والمؤسسات التعليمية الكائنة في هذه المجتمعات. فتلعب الإدارة دوراً مهماً في المنظمات التربوية؛ حيث يقع على عاتقها مسئولية تحقيق أهداف المنظمات وتأكيد فعاليتها، وأن تضع أهدافاً تحقق لها القدرة على البقاء والتنافس القوي والإجادة في الأداء في ظل المتغيرات العالمية السريعة.

ويعد التغيير أمراً حتمياً إذ لا يمكن لشئ أن يقف ويثبت على حاله، وقد شهدت نظم التعليم في عالمنا المعاصر كثيراً من محاولات التغيير في كافة مجالات التربية، وثمة جهوداً واسعة أخذت مكانها في معظم مجتمعات العالم لتحقق تغييرات تربوية في نظمها التعليمية بما يتلائم مع متطلبات تنمية كل مجتمع وظروفه وفلسفته وطموحاته. ويركز التغيير على ثلاثة مجالات وهي: مجال المدرسة ككل، حيث يهتم بكيفية توظيف الأفراد والسلطات والهياكل التنظيمية، ومجال جماعات العمل الذي يهتم بالعلاقات داخل العمل والمناخ التنظيمي للمدرسة، ومجال الأفراد العاملين، ويركز على سلوكيات وعادات الأفراد وثقافتهم التنظيمية (قاسم، 2001).

لذا نجد أن إدارة التغيير أصبحت نشاطاً مهماً في تنظيمات اليوم وهي وسيلة فعالة في عملية تطويرها بشرط أن يتم التغيير بناء على دراسة متأنية، وتخطيط سليم، وإمكانية متوفرة؛ لأن التغيير العشوائي يضر التنظيم، ولا يحقق الهدف المرجو منه (الوهيبي، 2009). فلا بد أن يكون لمدير المدرسة رؤية واضحة قبل الشروع في التغيير، ولا بد من وجود بعض الملامح للرؤية الجيدة، بحيث تكون مترابطة ومتدرجة وطموحة لنقل المدرسة من وضع لآخر أكثر تطور، وأن تصف القيم التي

تحافظ عليها المدرسة وتقيس أدائها، فالرؤية توضح الإتجاه الصحيح للمدرسة وكيفية نمائها وتطورها (Blair & Meadow, 1996).

وتعد وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان إحدى المؤسسات العامة التي تتولى مهام تخريج الأجيال البشرية المؤهلة والقادرة على تحمل مسئوليات بناء المجتمع، ودفع جهوده التنموية الى الأمام (الشامسي، 2004). ولقد بذلت الحكومة جهوداً جبارة إستثمرت فيها أموالاً هائلة لتوسيع قاعدة التعليم وتطويره، منتهجة خططاً إستراتيجية لتحقيق التنمية الشاملة في مختلف المستويات والأبعاد، والتي من أهمها التنمية الإدارية والتي تشمل تنمية الموارد البشرية وإعطائهم دوراً أكبر في تطوير البلاد (وزارة الإقتصاد الوطني، 2002).

على أن تعزيز دور الإدارة المدرسية في دفع عمليات التطوير والتغيير نحو الإتجاه المطلوب يستلزم تحسين مستويات الكفاءة الإدارية والإرتفاع بمعدلات الأداء في المدارس؛ فيجب على المدير التكيف مع هذه المتغيرات، وإتباع منهجية علمية وأسلوب تفكير عقلاني لإنجاحها؛ من خلال إشراك العاملين في إتخاذ القرارات وفي تنفيذ النشاطات التغييرية، وتفعيل الجهود المتعلقة بالتدريب وبرامجه وأساليبه، وتوفير مناخ تنظيمي مريح يشعر الفرد بأنه جزء فاعل في أسرة مهنية متآلفة، بحيث تصبح موجهة لبناء عنصر بشري قادر على التعامل مع التحديات العصرية وعلى استيعاب مفاهيم الإدارة الحديثة، والاستفادة من نتاج التقدم العلمي وتطويرها لصالح المجتمع وقضاياه التنموية (حمادات، 2007).

وتأتي هذه الدراسة محاولة لتقويم أثر ممارسات إدارة التغيير على مستوى الأداء بمدارس محافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان. ومن المؤمل أن يكون لنتائج هذه الدراسة مردود إيجابي على الإدارات العليا ومتخذي القرارات التربوية بسلطنة عمان، سواء في الوزارة أو المديريات العامة التابعة للمناطق التعليمية. حيث أن معرفة متطلبات إدارة التغيير ومبرراته وأهدافه ومجالاته تسهل التعامل معه، وهذا بدوره يؤدي الى زيادة كفاءة وفاعلية مستويات الأداء داخل المدارس.

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها

إن تجدد حاجة الإنسان وزيادة متطلباته، وكذلك تغير أدواره ومسئولياته في الحياة يفرض عليه التغيير. أضف إلى ذلك واقع العالم الذي يعيشه اليوم، والذي ينتابه الكثير من التغييرات والتطورات المتسارعة في شتى مجالات الحياة، والتي إنعكس أثرها على منظومة التعليم. حيث أصبح التغيير ضرورة حتمية لكل المؤسسات المجتمعية والتعليمية، لذا تُعد ممارسات إدارة التغيير لدى مدراء المدارس هي جوهر عملية التنمية الشاملة والتطور الإداري؛ ويتطلب ذلك وضع إستراتيجيات فاعلة، وبرامج مستمرة للارتقاء بالأداء وصولاً لتحقيق الأهداف المتوخاة من التغيير.

وقد تشكلت جملة من المبررات دفعت الباحثة لتناول هذه الظاهرة كمشكلة جديرة بالدراسة والتي يمكن إجمالها في النقاط الآتية:

1- الشعور بالمشكلة من خلال الخبرة العملية بالحقل التربوي من العام الدراسي 2000/99م وحتى الآن.

2- القيام بدراسة استطلاعية مبدئية هدفت الى استطلاع آراء ومقترحات مدراء مدارس محافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان بشأن ممارسة إدارة التغيير، وأثره على مستويات الأداء في المدارس، وذلك من خلال إعداد استبانة مفتوحة تحتوى على ثلاثة أسئلة، وزعت على عشرة من مدراء المدارس في محافظة شمال الباطنة (ملحق رقم/أ)، من خلالها تم التوصل إلى أنه يوجد ضعف في الإتجاه نحو ممارسة إدارة التغيير في المدارس، ويؤثر ذلك بشكل سلبي على مستوى الأداء والدافعية نحو العمل. ويتضح ذلك من خلال عدم إستقرار التنظيم داخل المدرسة، وعدم كفاية المخصصات المالية المعتمدة لكل مدرسة، وقلة الصلاحيات الممنوحة لمدير المدرسة مقابل المسؤوليات الملقاة على عاتقه، وأيضاً إلزام المدارس وتقييدها باللوائح والقوانين والنشرات الموضوعة على أسس مثالية يصعب تطبيقها واقعياً في المدارس، وهذا يتنافى مع المرونة والديناميكية التي يجب أن تتوافر في العمل المدرسي، وكذلك قلة الإهتمام بالبرامج التدريبية لإعداد المدير وتأهيله لإدارة التغيير ونشر ثقافته لدى العاملين في المدرسة.

3- هذا بالإضافة إلى تأكيد العديد من الدراسات السابقة لهذه المشكلة منهـا دراسـة (تبوك، 2001) حيث وضحت أهم المعوقات التي تعرقل عملية التطوير والتغيير التنظيمي، والتي من أهمها ضعف مهارات إدارة التغيير داخل المدرسة، وخاصة إدارة فرق العمل، وتحديد الأهداف وترسيخ النظم والقواعد الإداريـة. وأيضـا دراسة (الشكيلي، 2010) التي أشارت الى العديد من المشكلات التـي تواجـه مدراء المدارس في سلطنة عمان، والتي من أبرزها كثـرة الأعبـاء والمهـام الموكلة لمدير المدرسة، قلة الإعتمادات المخصصة لصـيانة المدرسـة، وقلـة إلتزامات مديريات التربية بقرارات المدارس خاصة ما يتعلق بفصل الطلاب.

من هذا المنطلق نجد أنه أصبح من الأهمية ممارسة إدارة التغيير لتحقيق حاجات المتعلمين من جهة، ومتطلبات المجتمع العماني من جهة أخرى، والارتقاء بمستوى الأداء في المدارس العمانية من خلال عمليات التغيير التي يشهدها العالم. لذلك سعت هذه الدراسة إلى البحث في أثر ممارسات إدارة التغيير على مستوى الأداء بمدارس محافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان، وذلك من أجل ضمان جودة مخرجات العمل التربوي المدرسي، وتحقيق متطلبات الألفية الجديدة.

وانطلاقا مما سبق، يمكن تحديد مشكلة الدراسة في الأسئلة الآتية:

1- ما تأثير ممارسات إدارة التغيير على مستوى الأداء في مدارس محافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان؟
2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لتأثير ممارسات إدارة التغيير على مستوى الأداء في مدارس محافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان تعزى لمتغير النوع الاجتماعي (ذكر، أنثى)؟
3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لتأثير ممارسات إدارة التغيير على مستوى الأداء في مدارس محافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان تعزى لمتغير سنوات الخبرة الإدارية؟

3.1 أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة في النقاط الآتية:

1- إلقاء الضوء على الأسس الفكرية لإدارة التغيير الذي يعـد مـن التوجهـات الحديثة في حقل الإدارة المعاصرة، والتي ستسهم فـي معالجـة العديـد مـن المشكلات التربوية. ولذا تتطلع الباحثة في أن تسهم هذه الدراسة في نشر ثقافة إدارة التغيير في النظام التربوي في سلطنة عمان.
2- إنها تُوفر معلومات مهمة لمديري المدارس حول تأثير ممارسات إدارة التغيير على مستوى الأداء، فضلاً عن تقديمها لمتخذي القرار معلومات تفيد في تجويد الأداء المدرسي، واستراتيجيات التعامل مع التحديات في الحقل التربوي.
3- إنها تأتي استجابة لتوجهات السلطنة في مواكبة التغييرات العالمية، وتزايـد الحاجة إلى تطوير التعليم، من خلال الإهتمام بتنمية الموارد البشرية، وتوظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، للارتقاء بالعملية التعلمية التعليميـة، ممـا ينعكس ايجابياً على جوانب شخصية المتعلمين وتحصـيلهم الدراسـي داخـل المدارس العمانية.

4.1 أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1- الوقوف على مدى تأثير ممارسات إدارة التغيير على مستوى الأداء في مدارس محافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان.
2- معرفة إذا ما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصـائية لتـأثير ممارسـات إدارة التغيير على مستوى الأداء في مدارس محافظة شمال الباطنة في سـلطنة عمـان تُعزى لكل من متغير (النوع الاجتماعي، وسنوات الخبرة الإدارية).
3- التعرف على المبادئ والأسس العلمية لتحقيق التغيير التربوي الفعال.
4- الكشف عن أهم معوقات إدارة التغيير التربوي والإستراتيجيات الناجحة للتعامل مع مقاومة التغيير.

5.1 حدود الدراسة :

تتمثل حدود الدراسة في الآتي:

1- الحدود الموضوعية: تقتصر الدراسة على معرفة تأثير ممارسات إدارة التغيير على مستوى الأداء في مدارس محافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان.
2- الحدود المكانية: يقتصر تطبيق الدراسة على المدارس التابعة للمديرية العامة للتربية والتعليم في محافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان.
3- الحدود البشرية: مديري ومديرات مدارس محافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان.
4- الحدود الزمنية: تم تطبيق الدراسة في الحقل التربوي خلال العام الدراسي 2012/2011 م.

6.1 مصطلحات الدراسة:

التغيير: عرفه روبنسون Robonson على أنه: "التحرك من الوضع الحالى الذى نعيشه إلى وضع مستقبلى أكثر كفاءة وفاعلية" (توفيق، 2001، 20).

ويعرف أيضاً بأنه "جهد ونشاط طويل المدى يستهدف تحسين قدرة المنظمة على حل مشكلاتها وتجديد ذاتها، من خلال إدارة مشاركة وتعاونية وفعالة لمناخ التنظيم، تعطى تأكيداً خاصا للعمل الجماعي الشامل" (French & Bell, 1982 , 58)

ويعرف التغيير إجرائياً بأنه "فكرة أو ممارسة أو تطبيقاً يقوم به الفرد أو االجماعة لإحداث التجديد في ضوء أهداف مرغوبة أساسية مخططة ومدروسة".

إدارة التغيير هي "أي عملية تبديل أو تعديل أو إلغاء أو إضافة مخطط لها في بعض أهداف وسياسات المؤسسات، أو قيم واتجاهات الأفراد والجماعات فيها، أو في الامكانيات والموارد المتاحة له، أو في أساليب وطرق العمل ووسائله. ويستجيب لها المديرون بأشكال وطرق مختلف؛ لغرض زيادة فاعلية أداء هذه المؤسسات وتحقيق كفاءتها" (الهبيل، 2008، 39).

وتعرف الباحثة **إدارة التغيير** إجرائيا بأنها "عملية مخططة للتحول من الواقع الراهن للمنظمة إلى واقع آخر منشود ترغب في الوصول إليه خلال فترة زمنية، وقد يتناول الخطط والسياسات أو الهيكل التنظيمي أو الجوانب السلوكية أو تكنولوجية

الأداء أو البيئة الداخلية والخارجية؛ من أجل تحقيق الأهداف بشكل أفضل سعياً لرفع مستوى الأداء، مع مراعاة التوظيف الأمثل للموارد والامكانات المتاحة للمنظمة".

مقاومة التغيير: هي "عدم القدرة على قبول التغيير الذي يهدد مصالح الأفراد" (Huczynski & Buchanan, 2001, 599)

وتُعرف كذلك بأنها "أي اتجاه أو سلوك يعوق تحقيق الأهداف التنظيمية" (1999, Chawla).

وتُعرف **إجرائيا** بأنها "هو تعبير ظاهري أو باطني لردود الفعل الرافضة للتغيير".

الأداء هو "درجة تحقيق وإتمام المهام المكونة لوظيفة الفرد، وهو يعكس الكيفية التي يحقق أو يشبع بها الفرد متطلبات الوظيفة" (حسن، 2000، 215).

ويعرف كذلك بأنه "تحقيق المنظمة لأهدافها التي قامت بتحديدها في رسالتها، من خلال اتفاق مستوى مقبول من الموارد البشرية؛ وذلك من أجل تحقيق هدف الاستمرارية والبقاء في الأجل الطويل للمنظمة" (Lusthaus, et.al, 2002 , 21).

ويعرف **الأداء إجرائياً** بأنه "مجموعة النتائج التي تسعى المدرسة لتحقيقها عـن طريق أفرادها، والتي تنتج من الفعاليات والإنجازات يقوم بها الأفراد داخل المدرسة. وتشمل جميع جوانب العملية التعليمية التعلمية (إدارة مدرسية، تعلم، تعليم)؛ بهـدف تحسين مستوى الأداء المدرسي، وتجويده بأقل التكاليف الممكنة من الموارد البشرية والمادية".

أما تقويم الأداء كما يعرفه (الجساسي، 2011، 108) هو "تقدير كفاءة أداء العاملين لعملهم وتصرفاتهم فيه، ومدى صلاحياتهم في النهوض بأعبائه، حيث يتم تقدير مستوى كفاءتهم وفعاليتهم، ومدى التحسن أو التراجع الذي طرأ عليهم خلال فترة زمنية محددة".

وفي تعريف آخر **لتقويم الأداء** هو " نظام رسمي لمراجعة وتقويم أداء الأفراد وفرق العمل في المنظمة" (Monday & et.al., 2005, 252).

وأرى أن **تقويم الأداء هو**" عملية دورية هدفها قياس نقاط القوة والضعف في الجهود التي يبذلها الفرد، والسلوكيات التي يمارسها في موقف معين من أجل تحقيق أهداف المنظمة بكل كفاءة ".

الفصل الثاني
الإطار النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل عرضاً توضيحياً للإطار النظري التي تقوم عليه الدراسة الحالية، وبيان أهم الجوانب التي ركزت عليها الدراسة، وكذلك الدراسات السابقة التي اعتمدت عليها الدراسة، ومدى استفادة الدراسة الحالية منها.

1.2 الإطار النظري:

يستهدف هذا الجانب توضيح الإطار النظري للدراسة، من خلال التعرف على ماهية إدارة التغيير، وأهميته وخصائصه ومراحل تطبيقة في الحقل التربوي، وكذلك التطرق لأهم استراتيجيات إدارة التغيير، وكيفية التعامل مع مقاومة التغيير، وبيـان أبرز ملامح التغيير في نظام التعليم في سلطنة عمان، واسـتعراض مفهـوم الأداء ومعايير تقويمه، ومن ثم معرفة تأثير مجالات إدارة التغييـر علـى مسـتوى الأداء المدرسي.

2. 1. 1 التغيير التربوي الفعال وأسبابه

أن التغيير من سنن ا في الكون، فإننا نعيش الآن عولمة ثقافية وتعليمية متغيرة، لها تداعياتها الفكرية والإدارية والمعلوماتية والإتصالاتية؛ هذه العوامل تحتم على الجميع خاصة الدول العربية أن تستجيب دوماً للتغيير والتطور لتواكب كل هذه الطفرات السريعة المتلاحقة حتى تسهم فكرياً وإدارياً وتكنولوجياً وعلمياً في الإنتاج الفكري والقوة الحضارية العالمية والإقليمية والمحلية، وتعيش المنافسة العالمية في كافة ميادين الفكر والإنتاج.

وتشير (السيابية، 2011) إلى أن التغيير هـو عمليـة مسـتمرة بالمؤسسـات التربوية، والإدارة الفعالة هي التي تتخذ خطوات متأنية لتدير التغيير بسلاسة دون أن تحدث صداماً ويكون النجاح نسبياً، وكثير ما يواجـه التغييـر عوائـق اجتماعيـة واقتصادية ونفسية من الأفراد والمجتمع، لذلك لابد أن يكون بطريقة سليمة ومدروسة

وفق استراتيجية واضحة ومتدرجة، ومفتاح النجاح لإدارة التغيير يكمن فـي المـدير بمساندة آليات التغيير الفعالة، ويشكل العاملون فـي تقـبلهم وتأييـدهم وتصـرفهم ومساندتهم جزءاً هاماً للنجاح.

تهتم إدارة التغيير بإحداث التغيير المرغوب في جميع جوانب النظام التربوي، بحيث تكون مخطط لها بدقة، فنجد أنها تركز على تطوير وتحسين المناهج الدراسية، وتهتم بتنمية الموارد البشرية والمادية لما لها من دور واضح في الإرتقاء بالعملية التربوية، وتركز على تحسين تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في ظل التطور العالمي، وتهدف لتطوير فاعلية الإدارة المدرسية في حل مشكلاتها وتحقيق أهدافها.

ويؤكد (العسكري، 2010) على أن البيئات التي تعيش فيها المدارس هي بيئات مضطربة يغلب عليها طابع التحدي والمنافسة، فالاستراتيجيات الحديثة كثيراً ما تُبنى على الاندماج وترتكز على التقنيات الحديثة للإنتاج وسرعة الاتصالات. فكلما وظفت هذه الاستراتيجيات بشكل جيد هادف وبناء، كلما كان لها نتائج مثمرة وإيجابية، فهي تحمل في طياتها احتمالات الفشل، نظرا لتغير البيئة أو وجود مناخ تنظيمـي غيـر مناسب لنجاحها، فتطور المدارس عبارة عن عملية نظامية مخططة تستخدم التقانات الحديثة في شتى المجالات بهدف رفع فاعلية الفرد والمدرسة، ويعتبر التركيز علـى ثقافة المدرسة أول خطوات التغيير داخل المدارس. لذلك يمكن القول أن التغيير نوع من التحول الشامل والتكيف المستمر من أجل استيعاب الواقع الجديد والتعايش معه.

وهناك العديد من المصطلحات والمفاهيم التي تتداخل مع مفهوم التغيير موضوع الدراسة؛ لذا كان من الضروري التعرض لهذه المصطلحات للتعرف علـى أوجـه الفرق بينها. فالتغيير ذو اتجاهين أحدهما إيجابي، يحمل في طياتـه التوجـه نحـو الأفضل لصالح الفرد والمجتمع، وهو التغيير الخلاق المبدع. أما النوع الثاني فيتجـه إلى السلبية ويسير في الاتجاه اللامرغوب، وهو تغيير يتميـز بالضـعف والـنقص والسير نحو التخلف، ويكون ضد مصلحة الفرد والمجتمع. والتغيير ليس هدفاً في حد ذاته بل وسيلة للتطوير الشامل المنظم وفق قيم وفلسفة ومفاهيم وطرق علميـة ذات أهداف واقعية قابلة للتطبيق. وقد يشمل التغيير كافة جوانب العملية التربوية، بحيـث يكون تغييراً شاملاً في جميع المجالات، وقد يكون جزئياً في مجال أو جانب واحـد،

وعلى أية حال إذا كان في الاتجاه الايجابي يصبح تجديداً، وقد يكون التغيير نسبياً أو تدريجياً أو جذرياً. والتغيير والتجديد يرتبطان بمفهوم آخر هو التطوير، فالتطوير هو مجموعة التغييرات الايجابية المحملة بالقيم التربوية التي تحدث في نظـام تربـوي معين في مجتمع معين، بهدف زيادة فاعلية الأداء وتحقيق أقصـى كفايـة إنتاجيـة، وليكون أكثر استجابة لحاجات التغيير الاجتمـاعي والإداري والتربـوي والثقـافي والاقتصادي المنشود في المجتمع، حتى يصبح المجتمع أكثر مواكبة لمعطيات العصر (فيليه وعبد المجيد، 2005).

وبناءً على ما تقدم يتضح أن علاقة التجديد بالتطوير هي علاقة الجزء بالكل؛ حيث أن التغيير الايجابي يؤدي إلى التطوير، فالتجديد والتطوير نابعان من التغيير الايجابي التقدمي المرغوب، الذي يهدف إلى التنمية وتحقيق الأهداف المنشودة بأقل وقت وجهد وتكلفة.

ويشير (العسكري، 2010) إلى أن التغيير حتى يكون إيجابياً لا بد أن تتوفر فيه عدد من الشروط التي تعد مؤشراً حقيقياً للتغيير الإيجابي الذي يحقق طموح المدرسة في البقاء، والمتمثلة في الآتي:

1- وضوح الهدف من التغيير، وأن يكون ضمن خطة مدروسة ومتوازنة.
2- أن يكون ضمن الضوابط والتوجيه الصحيح، لكي لا يخرج عـن السـيطرة المتوازنة.
3- أن يأتي بطموحات وتطلعات جديدة للمدرسة والعاملين فيها، ويزيدهم حماساً وتماسكاً.
4- يزيل العوائق التي كانت تَزيد من ضعف المؤسسة أو تُقلل من إيجابياتها.
5- رفْع آثار الضعف والإختلالات السابقة عبر إزالة النواقص والسلبيات القديمة التي ثار التغيير عليها.

تشهد نظم التعليم المعاصرة الكثير من محاولات التغيير والتطـوير فـي كافـة مجالات التعليم، وبما يتلائم من ثقافة وإمكانات كل مجتمـع. وذكـر سـيرجيوفاني (Sergiovanni) كما ورد في (المنذرية، 2003) خمسة أبعاد لإدارة التغيير في المنظمات التربوية هي:

1- الإدارة التقنية: تشتمل على أساليب الإدارة الصحيحة.
2- إدارة الناس: تحتوي على امكانيات التفاعل الشخصي والاجتماعي.
3- الإدارة التعليمية: حيث يظهر المدير التعليمي فيها معرفته كخبير في التعليم.
4- الإدارة الرمزية: وهي التي تؤكد على الأهداف الهامة، وتضع معايير نموذجية للسلوك المرغوب.
5- الإدارة الثقافية: والتي من خلالها يقوم المدير بتعريف وتعزيز وتوضيح القيم والمعتقدات والخصائص الثقافية التي تكسب المدرسة هويتها عبر الزمن.

إن عملية التغيير لا تحدث بشكل تلقائي، وإنما توجد أسباب دافعة لإحداثها داخل المدرسة سواء ذلك على مستوى الأفراد العاملين، أو على مستوى جماعات العمل، أو المدرسة ككل، وهي كما يأتي:

1- التحول في تقنية المعلومات والاتصال: أحدثت هذه التقنية تغييرات هائلـة فـي الطريقة التي يعمل ويتعلم بها الناس، وأصبحت أكثر كفـاءة، وأنتجـت مفـاهيم جديدة وكبيرة في فترة زمنية لم تتجاوز عشر سنوات مثـل: مجتمـع المعرفـة والتعلم الافتراضي واقتصـاد المعرفـة، والحكومـة الإلكترونيـة، والتجـارة الإلكترونية وغيرها.
2- التحول في المهارات المطلوبة للألفية الثالثة: يعتقد البعض أن مهارة استخدام التقنية تمثل جوهر المهارات المطلوبة في الألفية الثالثة، فهذه المهارة هي واحدة فقط من بين مهارات عديدة يسميها البعض (مهارات البقاء للحياة والعمل) في الألفية الثالثة وهي: الاتصال والحوسبة، والعمل في فريق، والتعلم الموجه ذاتياً والتفكير الناقد والتفكير الابتكاري، واتخاذ القرار والتعلم مدى الحياة.
3- التحول في الفكر التربوي: النموذج التربوي البديل ليس مدرسة إلكترونية فقط، فالتقنية لا تعمل في فراغ، وإنما الركيزة الأساس في هذا النموذج هي فكر تربوي جديد ينطلق من منظور مختلف حول الكيفية التي يتعلم بها الفرد، وهذا يعني أن تحولاً جوهرياً يجب أن يحدث في أدوار المعلم والطالب والتقنية.
4- الإخفاق في تحقيق الأهداف: يجب تلمس نقـاط الضـعف والثغـرات لإجـراء التعديلات والتغييرات اللازمة (الشريدة، د.ت).

ويضيف (روبنسون، 2008) الأسباب التي تفرض وتدفع إلى إدارة التغيير والتي تتمثل فيما يأتي:

1- الأزمة: وتعني إدراك أن الأمور يجب أن تتحرك من مكانها وتتغير.
2- الرؤية: ويقصد بها الصورة الواضحة للمستقبل الممكن الوصول إليها بالتغيير.
3- الفرصة: بمعنى التنبؤ بأن التغيير سيكون إلى الأفضل، وبالتالي لا يجب ترك هذه الفرصة تضيع من بين أيدينا.
4- التهديد: أي التنبؤ بحدوث شئ في المستقبل سيؤثر على المنشأه واستمراريتها.

وكما ذكر (عبوي، 2006-أ) عدد من أسباب الحاجة للتغيير، والتي تتمثل في الآتي:

1- الحفاظ على الحيوية الفاعلة: يعمل التغيير على تجديد الحيوية داخل المدارس، فهو يؤدي إلى إنتعاش الآمال وسيادة روح التفاؤل؛ ومن ثم تظهر المبادرات الفردية والجماعية، وتظهر الآراء والمقترحات والمشاركة الإيجابية، وتختفي روح اللامبالاة والسلبية الناجمة عن الثبات والاستقرار الممتد لفترات طويلة من الزمن.
2- تنمية القدرة على الابتكار: التغيير يحتاج إلى جهد للتعامل معه سواء التعامل الإيجابي أو السلبي، وكلا النوعين يحتاج وسائل وأدوات وطرق مبتكرة؛ بالتالي يعمل التغيير على تنمية القدرة على الابتكار في الأساليب وفي الشكل والمضمون.
3- إثارة الرغبة في التطوير والتحسين والارتقاء: فالتغيير يعمل على تفجير المطالب وإثارة الرغبات وتنمية الدافع نحو التقدم، وما يستدعيه ذلك من تطوير وتحسين متلازم في كل المجالات كزيادة الإنتاجية وتحسين وضع الأفراد المادي والمعنوي؛ ويتم ذلك من خلال عمليات التجديد والإحلال محل القوى التي استهلكت وأصبحت غير قادرة على الإنتاج أو العمل.

4- زيادة مستوى الأداء: حيث يعمل التغيير على الوصول إلى أعلى درجة من الأداء التنفيذي والممارسة التشغيلية من خلال تقويم مستوى الأداء والوقوف على نقاط القوة وتعزيزها، واكتشاف نقاط الضعف ومعالجتها.

5- التوافق مع متطلبات الحياة: يعمل التغيير على زيادة القدرة على التكيف مع متغيرات الحياة، وما تواجهه المدارس من ظروف مختلفة، وبيئة تتفاعل فيها العديد من العوامل والأفكار والاتجاهات والقوى والمصالح.

وإعتماداً على ماورد آنفاً نجد أن هناك العديد من القوى والأسباب التي تدفع المدرسة نحو التغيير والتطوير، والتي يمكن تصنيفها إلى مجموعتين:

1. المسببات الداخلية: إن هذه المسببات ناشئة من داخل المدرسة، والتي قد تتمثل في تضارب الاهتمامات والمصالح بين الإدارة والعاملين، وانخفاض الروح المعنوية للعاملين، وزيادة الدوران الوظيفي، وزيادة حاجات العاملين ومتطلباتهم، والانفعال بين الثقافة العامة السائدة، والنظام الاجتماعي للمدرسة، وكذلك نظام الاتصالات داخل المجتمع المدرسي.

2. المسببات الخارجية: وهي التي تنشأ من خارج المدرسة بسبب التفاعل المستمر بين المدرسة والبيئة الخارجية، وتتمثل هذه الأسباب مثلاً في التغيير في السياسات والقوانين وبخاصة قوانين العمل والعمال، وتطور المعرفة الإنسانية في جميع المجالات والمشكلات والمتطلبات في البيئة الخارجية المحيطة بالمدرسة، وكذلك البيئة الطبيعية والتغيرات السكانية والاقتصادية ومستوى الثقافة العامة السائدة وانتشار التقانة الحديثة وغيرها من الأسباب.

2.1.2 أهداف إدارة التغيير وخصائصه

إن عملية التغيير لا تأتي بطريق عفوية، ولكنها تكون عملية هادفة ومدروسة ومخططة. ويشير كل من (عبوي، 2006– أ؛ الصيرفي، 2007) إلى أهداف برامج التغيير التنظيمي كالآتي:

1- زيادة مقدرة المدرسة على التعامل والتكيف مع البيئة المحيطة بها، وتحسين قدرتها على البقاء والنمو.

2- الكشف عن الصراع بهدف إدارته وتوجيهه بشكل يخدم المدرسة.

3- بناء جو من الثقة والانفتاح بين أعضاء المجتمع المدرسي.
4- إدخال التقنية الحديثة في التكنولوجي للمدرسة بطريقة سليمة يقبلها الأفراد.
5- تحقيق التكامل الأمثل بين الأهداف الفردية والمدرسية من أجل تطوير الأداء.
6- تنمية القوى البشرية وتحسين أدائها والارتقاء بسلوكها، وإذكاء الإبداع والقدرة على الابتكار.
7- إحداث تغيير في المعارف والمهارات والاتجاهات والعمليات والأنماط السلوكية وهيكلة المدرسة.
8- تطوير المعتقدات والقيم والأنماط السلوكية في المدرسة لتحقيق رسالتها وغايتها المنشودة بفعالية.
9- العمل على إيجاد نظام حيوي في المدرسة أو نقل المدرسة من النظام الميكانيكي القائم على تركيز السلطة، وعدم المشاركة في اتخاذ القرارات والتي يكثر فيهـا إجراءات العمل وقواعده، إلى نظام حيوي قائم إلى اللامركزيـة فـي السـلطة والمشاركة في اتخاذ القرارات، وانسـياب الاتصـالات وتبادلهـا فـي جميـع الاتجاهات، ودفء العاملين باتباع نظام الحوافز، وتشجيع الرقابة الذاتية.

إن لإدارة التغيير خصائص تتصف بها ويتعين الإلمام بها ومعرفتها والإحاطـة بجوانبها المختلفة، تحدث عنها (الرقب، 2008؛ الصيرفي، 2007؛ العنزي، 2009؛ سميث، 2001؛ نعموني وبراق، 2007). وهي تتمثل في الآتي:

1- الإستهدافية: التغيير حركة تفاعل ذكي لا يحدث عشوائياً، بل يتم في إطار حركة منظمة تتجه إلى غاية وأهداف محددة؛ لذا فإن إدارة التغيير تتجه إلى أهداف مقبولة من قوى التغيير، ومن بين الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها:
أ- امتصاص الضغوط السلبية الناجمة عن عدم الرغبة في التغيير من جانب القوى الرجعية، والعمل على جعلها ايجابية تدعم جهود التغيير.
ب- إضفاء المرونة اللازمة على الكيان الإداري ليصبح قادر على استيعاب عمليات التغيير المطلوبة بشكل سليم.
2- الواقعية: يجب أن ترتبط إدارة التغيير بالواقع العملي الذي تعيشه المدرسة، وأن يتم في إطار إمكانياتها ومواردها وظروفها التي تمر بها.

3- التوافقية: يجب أن يكون هناك قدر مناسب من التوافق بين عملية التغيير وبين رغبات واحتياجات وتطلعات القوى المختلفة لعملية التغيير

4- الفاعلية: يتعين أن تكون إدارة التغيير فعالة، أي تمتلك القدرة على الحركة بحرية مناسبة، والقدرة على التأثير على الآخرين، وتوجيه قوى الفعل في الأنظمة والوحدات الإدارية المستهدف تغييرها.

5- المشاركة: تحتاج إدارة التغيير إلى التفاعل الإيجابي بين القوى المشاركة والإدارة.

6- الرشد: وهي صفة ملازمة لكل عمل إداري، إذ يخضع كل قرار وكل تصرف لاعتبارات التكلفة والعائد.

7- القدرة على التطوير والابتكار: التغيير يعمل على إيجاد قدرات تطويرية أفضل مما هو قائم أو مستجد حالياً، فالتغيير يعمل نحو الارتقاء والتقدم وإلا فقد مضمونه.

8- القدرة على التكيف السريع مع الأحداث: إن إدارة التغيير تهتم بالقدرة على التكيف السريع مع الأحداث، فلا بد أن تتكيف معها وتحاول السيطرة عليها والتحكم في مسارها من أجل الحفاظ على حيوية وفاعلية المدرسة.

9- الشرعية: يجب أن يتم التغيير في إطار الشرعية القانونية والأخلاقية في آن واحد، وإذا كان القانون يتعارض مع اتجاهات التغيير، فإنه يتعين أولاً تعديل القانون، من أجل الحفاظ على الشرعية القانونية.

3.1.2 أنواع التغيير التنظيمي

يتطلب نجاح عملية التغيير فهماً لطبيعة التغيير وأنواعه، فهناك عدة أنواع من التغيير كما يذكرها بعض الباحثون (عبوي، 2006- أ؛ الصيرفي، 2007؛ العميان، 2005؛ خليل، 2007)، وهي تتمثل في الآتي:

1- التغيير الشامل والتغيير جزئي: التغيير الكلي هو الذي يشمل جميـع الوحـدات وجميع المجالات في المدرسة، أما التغيير الجزئي فهو يشمل جانبـاً واحـداً أو قسماً واحداً داخل المدرسة. وأهم عيوب التغيير الجزئي أنه قد ينشئ نوعاً منـة

عدم التوازن في المدرسة، بحيث تكون بعض الجوانب متطورة والأخرى متخلفة مما يقلل من فاعلية التغيير.

2- التغيير السريع والتغيير التدريجي: حيث أن التغيير التدريجي (البطئ) يكون عادة أكثر رسوخاً من التغيير السريع (المفاجئ)، إلا أن اختيار السرعة المناسبة لإحداث التغيير يعتمد على طبيعة الظرف.

3- التغيير المادي والتغيير المعنوي: التغيير المادي مثل (التغيير في الهياكل التنظيمية والتكنولوجية)، والتغيير المعنوي (النفسي والاجتماعي) مثل التغيير في طرق المعاملة بين الإدارة والعاملين، والتغيير في الحوافز المعنوية.

4- التغيير المخطط والتغيير العشوائي: التغيير المخطط هو التغيير الهادف النابع عن قصد، ويكون هناك خطة واضحة لإحداث التغيير، ويرمي إلى أهداف ملموسة. أما التغيير العشوائي فلا يتبع خطة ولا تبذل فيه محاولة لتوقع نتائجه أو معرفة آثاره.

كذلك يمكن تصنيف التغيير الذي تتبناه المدارس كما ورد عن (نصيرات،2008) بثلاثة أنواع كما يلي:

1- التغيير الفني (Technical Change): وهو تغيير ينصب على الوسائل وليس الغايات، ويختلف هذا التغيير في تكلفته وأثره على المدرسة.

2- تغيير تعديلي (Adjustable Change): وهو تغيير في الغايات وليس الوسائل، حيث ينصب على أهداف المدرسة دون تغيير في الوسائل الجوهرية.

3- التغيير التكيفي (Adaptive Change): ويتضمن تغييراً في كلا الوسائل والغايات معاً، وهذا النوع لا يحدث في المدرسة بشكل متكرر وعندما يحدث فإنه يتضمن تعديل جوهري في توجه المدرسة (الوسائل والأهداف)، وبذلك ينطوي على تغييرات في الوسائل التي من خلالها تحقق المدرسة أهدافها المعدلة.

4.1.2 دعائم إدارة التغيير:

إن عملية التغيير لها خمس دعائم تقوم عليها، ينبغي إدراكها والتعرف على كيفية التعامل معها، وهي كالآتي:

1- الخيال والإبداع البشري.

2- الذكاء وناتج العقل البشري.
3- الدافعية والرغبة في الإنجاز البشري.
4- الإدارة والتحرر الإداري البشري.
5- الفريق البشري المتعاون الفعال.

حيث أن الأساس أولاً وأخيراً هو العنصر البشري، ويتمثل ذلك في قوته الذهنية ومهاراته الفكرية (الصيرفي، 2007).

5.1.2 أبعاد إدارة التغيير

يمكن إبراز أبعاد إدارة التغيير في المدرسة كما يشير إليها كل من (نصر، 2005؛ الهبيل، 2008؛ عماد الدين، 2003) في الآتي:

1- تطوير رؤية عامة مشتركة للمدرسة: يتضمن هذا البعد السلوكيات الإدارية الهادفة إلى البحث عن رؤية وآفاق مستقبلية للمدرسة، وأن يعمل المدير على بث هذه الرؤية ونشرها بين العاملين معه، وجعلهم يدركون الغايات الرئيسية التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها، وأن ينشر في كافة أنحاء التنظيم المدرسي الوعي بضرورة المهمة وحيويتها.

2- بناء إتفاق جماعي بخصوص أهداف المدرسة وأولوياتها: تقع على عاتق مدير المدرسة مسؤولية تشجيع التعاون بين العاملين في المدرسة وجعلهم يعملون معًا لصياغة أهداف مشتركة تكون واضحة وقابلة للتحقيق، وتشكل تحديًا حقيقيًا لهم يسعون لإنجازها، والحرص على الوصول إلى اتفاق جماعي بخصوص أولوية تحقيق هذه الأهداف.

3- بناء ثقافة مشتركة داخل المدرس: تتضمن الثقافة المدرسية المشتركة مجموعة من القواعد السلوكية والقيم والمعتقدات التي يشترك فيها أعضاء المدرسة كافة، وعادة ما تسهم الثقافة المدرسية المتينة والمشتركة في دعم المبادرات والتوجهات التطويرية، وتعزيز المشاريع والتجديدات التربوية، ويشمل بناء الثقافة المدرسية من قبل المدير سلوكات وممارسات تهدف إلى تطوير قواعد السلوك العام والنظام المدرسي والقيم التي تركز على الطالب باعتباره محور العملية التعليمية التعلمية.

وعادة ما يستثمر المدير كل الفرص المتاحة لتوضيح ثقافة المدرسة، ونشرها بطريقة تنسجم مع القناعات والقيم المشتركة التي تسود المناخ التنظيمي للمدرسة ويشجع العاملين على العمل بموجبها.

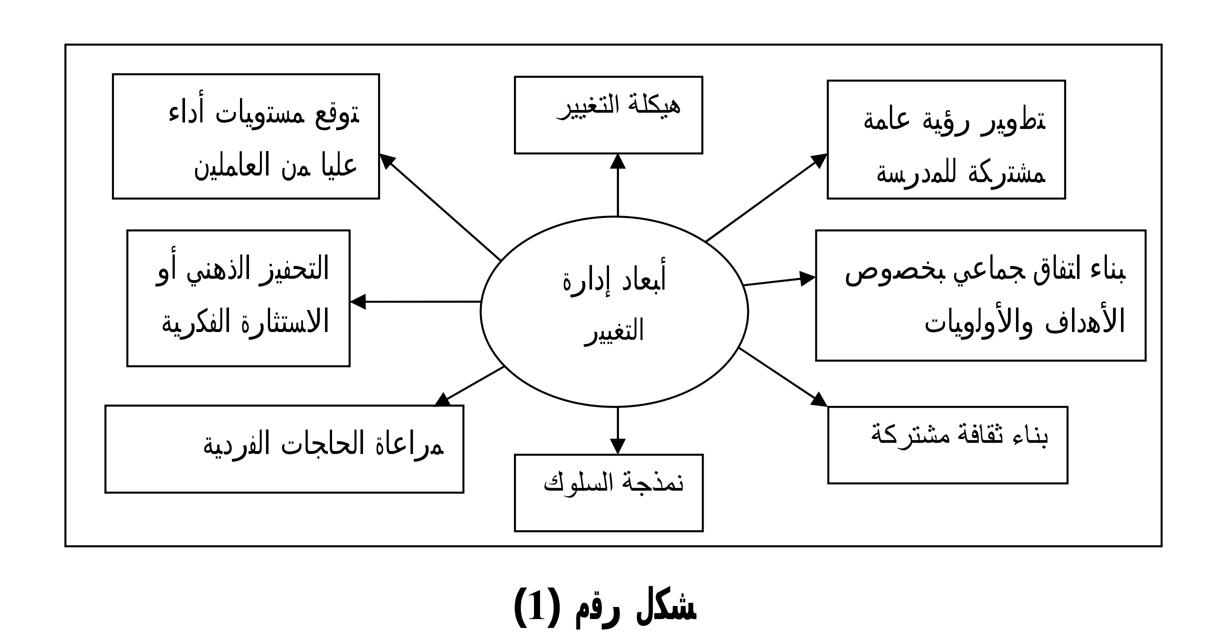
4- نمذجة السلوك (تقديم نموذج سلوكي يحتذى به): يشمل هذا البعد سلوك المدير في كونه قدوة للعاملين معه كي يحذوا حذوه ويتبعوه، بحيث يعكس هذا المثال القيم التي يتبناها المدير ويناصرها، ويعزز مثل هذا السلوك إيمان المعلمين بطاقاتهم وإحساسهم بقدرتهم على إحداث التغيير.

5- مراعاة الحاجات والفروق الفردية لدى العاملين في المدرسة: يتضمن هـذا البعـد درجة اهتمام المدير بالحاجات الفردية للعاملين في المدرسة والاسـتجابة للفـروق الفردية فيما بينهم وخاصة ما يتعلق بالحاجة للنمـو والتطـوير المهنـي، والسـعي للارتقاء بمستوى قدراتهم، وتجديد كفاياتهم المهنية، ويشمل هذا البعد احترام المدير للعاملين معه، وتفهم المشكلات التي قد يواجهونها أثناء تغييرهم لممارساتهم التعليمية وتطويرها.

6- التحفيز الذهني أو الإستثارة الفكرية: يشير هذا البعد إلى أي درجة يقدم المدير للعاملين في مدرسته توجيهاً يؤكد على تنمية أسلوب التفكير العلمي ومنهجية حل المشكلات لديهم، وحفزهم للتفكير في أساليب جديدة للتعلم والتعليم، وحفزهم لدعم آرائهم ومقترحاتهم بمبررات منطقية والعمل على تطوير قدراتهم وكفاياتهم الخاصة.

7- توقع مستويات أداء عليا من العاملين: يرتبط هذا البعد بتوقعات المدير لدرجة الإجادة والأداء النوعي العالي الجودة من قبل العاملين في المدرسة، ويشير هذا البعد إلى أي درجة يقوم المدير بإيضاح الأمور فيما يتعلق بما يجب أن ينجزه العاملون من أجل أن تتم مكافأتهم، وأن يوفر لهم التغذية الراجعة اللازمة لهم، وأن يقدم لهم الحوافز والمكافآت.

8- هيكلة التغيير: يتضمن هذا البعد تهيئة البنية التحتيـة المناسـبة لـدعم المبـادرات التجديدية والتطويرية وتحسين بيئة العمل، بما يتـيح فرصـاً لأعضـاء المدرسـة للمساهمة في التخطيط وصنع القرار. ويلخص (الهبيل، 2008) أبعاد إدارة التغيير المذكورة آنفاً في الشكل الآتي:



شكل رقم (1)

أبعاد إدارة التغيير

كما يضيفا (الخضيري، 2003؛ كنج واندرسون، 2004) أبعاد إدارة التغيير على النحو الآتي:

1- البعد التشريعي القانوني: إن التغيير في إطاره التشريعي يتطلب فهمًا عميقًا لمضمون العدالة ومفهوم الظلم أيضاً، وكلما كان الإطار التشريعي عادلاً متوافقاً مع روح العصر ومتطلباته، كلما كان فعالاً في إحداث عملية التغيير. ومن هنا فإن عملية التغيير تتطلب إلماما كاملاً بالجوانب التشريعية المؤثرة على عملية التغيير ذاته وعلى سلوك قوى التغيير.

2- البعد الاقتصادي لعملية التغيير: من خلال إمكانية استخدام الموارد والإمكانيات وسهولة توجيهها لإحداث التغيير، تتضح مدى إمكانية تنفيذ التغيير، والسيطرة على قوى مقاومة التغيير، كما يمكن تحديد مصادر الأموال والموارد التي سيتم الاعتماد عليها.

3- البعد الإعلامي لعملية التغيير: تحتاج عملية التغيير إلى جهد إعلامي ضخم لتوضيح مزايا التغيير وضرورته، فضلاً عن القيام بعملية تنوير واسعة للقضاء على الجهل والخوف والسلبية، وتحويلها إلى معرفة وايجابية، والتي من خلالها تزداد فاعلية قوى التغيير، وتنمو قدرتها على إحداثه.

4- البعد الأمني لعملية التغيير: وهو من أخطر الأبعاد حيث يهتم هذا البعد بجانبين هما:

أ- أمن قوى التغيير ذاتها، وإحساسها بسيطرتها على الأمور، وعدم إمكانية عودة أو انتصار قوى عدم التغيير أو القوى المحافظة عليها.

ب- أمن الجماهير المستفيدة من التغيير والمحيطة به والمهتمة به، من حيث عدم تعرضها لغضب قوى مقاومة التغيير وعقابها وانتقامها أو عدم تعرضها لحدوث فوضى تقضي على مكاسب سبق تحقيقها، ومن ثم فإن الأمن يعد البعد شديد الأهمية والخطورة سواء لنجاح عملية التغيير، أو لتأمين مكاسب قوى التغيير وجماهير مجتمع التغيير.

5- البعد الاجتماعي لعملية التغيير: ويتعلق هذا البعد بكيفية إدارة مجتمع التغيير، والمحافظة على نسيج القوى والعلاقات الاجتماعية، وعلى هيكل القيم والعادات والأعراف والتقاليد والمبادئ الاجتماعية، أو إحداث تغيير في بعض منها مع الاستفادة من الأخرى في إحداث عملية التغيير.

6- البعد التكنولوجي لعملية التغيير: حتى ينجح التغيير لابد من وجود تقدم في أساليب وأنماط ممارسة الأعمال، بمعنى أن التغيير يحتاج إلى إدخال تكنولوجيا جديدة متطورة حتى يوجد الدافع الشرعي والمنطقي، والمبرر الطبيعي الحتمي لعملية التغيير.

6.1.2 مداخل الإدارة المدرسية في التغيير:

من الممكن إحداث التغيير في إدارة الجماعة أو مدرسة بأكملها بأي عدد من الطرق أو المداخل، يركز بعضها عى ما ينبغي تغييره، بينما تركز الأخرى على كيفية إجراء التغيير.

أولاً: التركيز على ماينبغي تغييره:

عند حدوث التغيير يوجد مجالات سوف يشملها التغيير داخل المدرسة، ويمكـن تحديد أهم المجالات في الآتي:

1- **تغيير استراتيجية المدرسة:** أي أنه يبدأ التغيير في استراتيجية المدرسة ورسالتها وأهدافها، بحيث يشمل التكنولوجيا والهيكل والثقافة المدرسية، حيث أن تغيير الرسالة يجب أن يتم مواكبة للمتغيرات التي قد تهيئ فرصاً تتطلب استغلالها، ومن الطبيعي أن تغيير الرسالة يترتب عليه تغييراً في الأهداف المتفرعة عن الرسالة والمترجمة لها، ومن ثم في الاستراتيجيات باعتبارها مناهج تتبع لبلوغ الأهداف، ويتبع ذلك تطويع الموارد وترشيد استهلاكها، مما يساهم في بلوغ الاهداف وخفض التكلفة وتحسين الجودة وزيادة الانتاجية.

2- **تغيير الهيكل التنظيمي:** الهيكل التنظيمي يمثل "البنـاء أو الإطـار الـذي يحـدد التركيب الداخلي للمدرسة، فهو يبين التقسيمات المدرسـية التـي تقـوم بمختلـف الاعمال والأنشطة التي يتطلبها تحقيق أهداف المدرسة، ويوضح نوعية العلاقـات بين أقسامها وخطوط السلطة وشبكات الاتصال فيها" (عبيد، 2009، 24).

وقد أشار الخبير الأمريكي (Peter Drucker) كما ورد في (عبيد، 2009) إلى أن هناك ثلاث طرق يمكن من خلالها تحديد شكل الهيكل التنظيمي:

أ- طريقة تحليل الأنشطة: وتشير هذه الطريقة إلى أنه من خلال دراسة وتحليل ما يجب أن تقوم به المدرسة من نشاطات ضرورية لتحقيق الهدف، يمكن للإدارة التوصل إلى المهام التي يجب القيام بها وتحديد العلاقات فيما بينها، وكيفية الربط والتنسيق بين هذه الأمور داخل المدرسة.

ب- طريقة تحليل القرارات: وبموجب هذه الطريقة يتم تحديد نوع القرارات المطلوبة والموقع الذي يجب أن تتخذ فيه وطريقة المشاركة في القرار، ونوعية المهام والأنشطة المطلوبة لتنفيذ ذلك القرار، والعلاقات التي يجب أن تكون بين تلك المهام.

ج- طريقة تحليل العلاقات: وتركز هذه الطريقة على علاقات المسئولين في أنشطة المدرسة من خلال الأشخاص الذين يرتبطون بهم ومساهمات الآخرين في المدرسة معهم.

ويشير (العميان، 2005) إلى أهم العوامل التي توجب إعادة تصميم الهيكل التنظيمي، والتي تتمثل في الآتي:

أ- وقوع خطأ في تصميم الهيكل التنظيمي الأساسي ظهر بعد إقراره، مثل عدم إتباع مبدأ التخصص، التوزيع الجغرافي غير الملائم.
ب- إعادة التنظيم منعاً لتصرفات إدارية غير مرغوب فيها كإساءة استخدام السلطة، وعدم مناسبة الإداريين لمراكزهم وعدم قدرتهم على تحمل المسئوليات الملقاة على عاتقهم.
ج- حدوث تغيير في أهداف المدرسة.

وعليه يجب أن يكون التنظيم مرناً وشفافاً كي يتفاعل مع متغيرات البيئة، وأن يستجيب لمتطلبات التغيير، ويستمر في تحقيق أهدافها. أما التغيير في الهيكل التنظيمي فقد يأتي كنتيجة لتغيير الرسالة أو الأهداف أو التغيير التكنولوجي أو سعياً لخفض التكاليف أو لمواجهة متغيرات تنافسية فنية أو تشريعية أو ثقافية أو اجتماعية، لذلك يتعين تغيير خطوط الاتصال، أو هيكل المسئولية، أو تغيير في السياسات والإجراءات.

يشير (حريم، 2004) إلى ضرورة الإهتمام بتحسين المناخ التنظيمي والانتماء الوظيفي لأفراد المجتمع المدرسي؛ من خلال تطبيق مبدأ تفويض السلطة في المجتمع المدرسي، حيث أن تفويض السلطة وما يقابلها من مسئوليات تتغير ويعاد توزيعها تبعاً للظروف والمتغيرات البيئية الخارجية والداخلية التي تستوجب إعادة الصلاحية سواء كان ذلك في تشديد مركزيتها أو على العكس في الانفتاح على الاتجاه اللامركزية في العمل. فهنالك فوائد عديدة لتفويض السلطة، فتفويض السلطة يعفي المدير من تفاصيل العمل التي تستهلك جزء كبير من وقته ويمكن المرؤوسين من اتخاذ القرارات دون انتظار الموافقة عليها من رؤسائهم مما يزيد المرونة بإتخاذ الإجراءات السريعة.

تأكيداً لما ورد نجد أن السياسات التي تسير عليها المدرسة وتعمل من خلالها على إيجاد الآلية المناسبة لصناعة القرار، تُعتبر إحدى الركائز الأساسية في المدرسة والتي تتأثر بالتغييرات. فالأفراد العاملون في المدارس يتخذون قراراتهم باستمرار ويكون لهم حق الاختيار من بين البدائل المطروحة، حيث يعتبر اتجاه الإدارة نحو تمكين العاملين من الاتجاهات الحديثة في الإدارة المدرسية، ويتم ذلك من خلال تخويلهم صلاحية اتخاذ القرارات المرتبطة بأعمالهم.

3- تغيير الأفراد القائمين بالعمل:

يمثل الأفراد العنصر الحيوي في المدرسة، وبالتالي يجب أن يركز التغيير على الأفراد بغرض تطويرهم، والذي يمكن أن يتم من خلال تفهم وإدراك الأفراد لسلوكهم وشخصياتهم، ومن ثم العمل على تطويرهم وتغييرهم حتى يتلاءم مع احتياجات وأدوار المدرسة. إن فاعلية وكفاءة التغيير المستهدف يقترن مباشرة بدرجة إسهام الأفراد العاملين في المدرسة، حيث أن إسهام هؤلاء الأفراد من شأنه أن يعزز باستمرار نجاح فاعلية التغيير؛ إذ أن عدم استجابة الأفراد في المدرسة لعملية التغيير من شأنه أن يؤدي إلى عرقلة استمرار المدرسة بالأداء وقدرتها على العمل. أن التغيير في الثقافة يتطلب توعية العاملين بالرقابة الذاتية، والتصرف بإيجابية تجاه المواقف الصعبة وغيرها من القيم داخل المدرسة. أن أداء الأفراد الناجح داخل مدارسهم يعني أن هناك توافقاً بين الأفراد من حيث الأهداف والدوافع والقدرات من ناحية، وبين المدرسة من حيث الأعمال والأهداف والتكنولوجيا، وغير ذلك من ناحية أخرى. والتغيير شئ حتمي فالأفراد والمدرسة يتغيران بصورة دائمة؛ ويسبب هذا التغيير عدم توافق بين الأفراد والمدرسة مما يسبب مشاكل في الأداء، وانخفاض الرضا عن العمل، وهنا يجب إجراء بعض التغيير في الأفراد لكي نعيد التوافق والاتزان بين الأفراد والمدرسة، ويتمثل هذا التغيير في ناحيتين هما: التغيير المادي للأفراد بالاستغناء عن بعضهم أو إحلال غيرهم مكانهم، والتغيير النوعي للأفراد وذلك برفع مهاراتهم وتنمية قدراتهم أو تعديل انماط سلوكهم من خلال التدريب والتنمية (ماهر، 2005).

ويشير (العميان، 2005) أن أهم مجالات إدارة التغيير وأكثرها صعوبة هي مجالات التغيير في قيم واتجاهات سلوكيات العاملين، حيث ان إدارة الآلات والموارد تختلف عن إدارة البشر، وهذا ما يكسب الافراد كأحد موارد المدرسة خاصية مميزة وجديرة بالاعتبار، كما أنه مهما تعاظم دور الآلة وتطورت، يظل الفرد هو المبتكر والمخطط والمشغل، وتظل قدرات الافراد ومعنوياتهم ومستويات إنتاجهم رهنا بسلامة إدارتهم، ومهما توفرت للمدرسة مؤهلات الموقع الممتاز، وكفايتها من الأموال، وأعلى مستوى من التجهيزات، يظل نجاحها رهنا بتوفر الافراد المناسبين، من حيث الكم، ومن حيث القيم والمعتقدات والاتجاهات والسلوكيات.

لذا نجد أن عملية تغيير الاتجاهات وتعديلها لا تعتبر عملية سهلة، بل تعتبر من العمليات الحساسة والدقيقة والمعقدة لأنها مرتبطة ومتصلة بشكل كبير في نفسية الفرد العامل. ومن المعروف أن الأفراد لديهم انماط سلوكية وتصرفات متعددة مختلفة، لذلك يتعين على المدارس القيام بالتعرف على طبيعة الاتجاهات والأنماط السلوكية الموجودة لدى العاملين وبعدها القيام بتعديلها وتغييرها بما يتوافق مع أهداف المدرسة.

كذلك يشير (الجساسي، 2011) إلى أن قدرة المدرسة على تحقيق أهدافها يتوقف إلى حد كبير على نجاح الإدارة في توفير القدر الكافي من الدافعية لدى أعضاء المجتمع المدرسي، ووضع نظام فعال للحوافز يوجه لإثارة الدوافع التي بدورها تدفع المجتمع المدرسي للإنتاج والإبداع، وتحقق لهم الرضا عن ذلك العمل.

ويضيف (عبيد، 2011) أن قنوات الاتصال بين أفراد المجتمع المدرسي والإدارة لها تأثير كبير في تبادل المعلومات وتقوية العلاقات بينهم، ويعتبر الاتصال نشاط أساسي في تحديد نوع السلوك الإنساني؛ من خلال نقل وتبادل المعلومات بين الإدارة والمجتمع المدرسي، وإذا لم يتم الاتصال بالشكل المطلوب فقد يؤدي لتدهور العلاقات، مما يؤثر سلباً على التغيير المنشود.

ويؤكد (الحربي، 2003) أن المدرسة تشكل مجتمع قائم بذاته تلعب العلاقات الإنسانية فيه دوراً مهماً يفوق تأثير الحوافز المادية ومبرراً لإرتفاع الأداء المدرسي؛ حيث تؤدي إلى وجود مناخ من التعاون والثقة المتبادلة بين أعضاء المجتمع المدرسي، وكذلك خلق مناخ مناسب لممارسة برامج التغيير. كما إن اقتناع كل فرد بأنه عضو مهم في المدرسة يشعره بأهميته بالنسبة لها،؛وسيكون ذلك دافعاً كبيراً لتحسين أدائه في عمله، بل سيزيده إصراراً على الابتكار والإبداع في كيفية أدائه لذلك العمل والمساهمة بشتى الطرق لتحقيق الأهداف.

4- التغيير في الأساليب التكنولوجية المتبعة.

يستهدف إجراء تعديلات في نظم وأساليب العمل المتبعة في إنجاز أعمال المدرسة، واستخدام أساليب متطورة في تقويم أداء العاملين (الفارسية، 2006).

وعليه فإنه يتضح لنا أن التدخل المستمر للتكنولوجيا المتقدمة في المدارس والتطوير المستمر لهذه التكنولوجيا قد وفر بدائل عديدة ومختلفة، وإمكانات فنية سهلة

وسريعة أمام أعضاء المجتمع المدرسي لإنجاز الأعمال المدرسية؛ مما زاد بشكل كبير جودة الخدمات التي يمكن تقديمها لأفراد المجتمع المدرسي والمحلي.

يشير إدوارد وهلين (Edward & Helen, 2000) إلى أن المدرسة تمثل الوحدة الأولى للتغيير، وأن الأفراد الذين لديهم علاقة مباشرة بالطلبة منن الضروري أن يكون لديهم معلومات عن النظم التعليمية المستخدمة، والتي تعود بأعظم الفوائد على هؤلاء الطلبة. وأن المدرسة تسعى لعلاج ما بها من قصور؛ وبالتالي تحقق أفضل المخرجات التعليمية المرجوة. وأن مدير المدرسة هو مفتاح التطوير التعليمي في المدرسة، وأن تبني المدرسة لاتجاه الإدارة الذاتية يؤدي إلي تكوين إدارات قوية لديها مزيد من المهارات الإدارية والمهنية ولديهم القدرة على تحويل المدرسة من الوضع الحالي إلى الوضع المستقبلي المرغوب فيه والتركيز على جودة المخرجات التعليمية.

في ضوء ما تقدم نستطيع بكل سهولة أن نتبين أن انطلاق المدرسة نحو العمل بالطرق والأساليب الحديثة؛ يتطلب من أعضاء المجتمع المدرسي ابتكار أساليب أفضل للأداء المدرسي، والعمل على توظيف الابتكار والإبداع بحيث تكون الطرق الأدائية تتناسب مع الطرق والإجراءات الحديثة، وتكون ذات تأثير إيجابي على الأداء، وتعطي ثمارها بشكل أفضل. فيجب أن تقوم المدرسة بإجراء عملية التغيير التكنولوجي في الطرق والوسائل والإجراءات؛ مما يولد طرقاً ووسائل وإجراءات جديدة بفعل هذا التغيير، ويكون التغيير ذا آثار ظاهرة على سلوك الأفراد والجماعات والهيكل التنظيمي داخل المدرسة. لذا فإن إحداث تغيير ما في أحد المجالات سيؤثر على المجالات الأخرى؛ وعلى ذلك يتعين عى المدير أن يستوعب جيداً نواحي التداخل بين هذه الأساليب، وأن يتوافر لديه الاستعداد لدراسة التكاليف الاقتصادية والاجتماعية للتغيير.

ثانياً: التركيز على كيفية التغيير:

هناك نوع آخر داخل التغيير يركز على الجوانب المتعلقة بكيفية التغيير، وتشمل ثلاثة أنواع هي:

1- **السلطة الفردية:** في هذا الأسلوب يكون إسهام العاملين محدوداً أو منعدماً، فالمدير هو الذي يقترح من جانبه فقط معتمداً على القوة والسلطة المرتبطتين

بمركزه الوظيفي، ومن الممكن أن يستخدم النفوذ الجانبي فـي ثلاثـة صـيغ متباينة:

أ- إصدار قرار: وهو إعلان ذو اتجاه واحد يصدر من المدير بتحديد التغيير الذي سيحدث، وتحديد ما هو متوقع عمله من جانب العاملين، وهنا تنساب المعلومات من المدير إلى العاملين.

ب- الإحلال: يتم إبدال العاملين في موقع أو أكثر بأفراد آخرين، لأن المدير يفترض أن تغيير العاملين سيؤدي إلى تحسين الأداء.

ج- تغيير الهيكل: بدلاً من القرارات والإحلال يقوم المدراء بإجراء تغييرات في علاقات العاملين الذين يعملون في موقع تنظيمي معين، على افتراض أن التغيير في العلاقات سيؤثر بصورة إيجابية في السلوك والأداء.

2- **السلطة المشتركة:** ويقوم هذا المدخل على أساس أن هناك مشاركة في السلطة بين المدير والعاملين في المدرسة للوصول إلى قدرات هامة تتعلـق بـالتغيير، ويستخدم هذا الأسلوب بطريقتين مختلفتين إلى حد ما هما:

أ- القرار الجماعي: أي الوصول إلى اتفاق جماعي في اتخاذ القرارات بوساطة الجماعة.

ب- حل المشكلات جماعياً: تقوم الجماعة بحل المشكلات عن طريق المناقشة والتوصل إلى حل المشكلات.

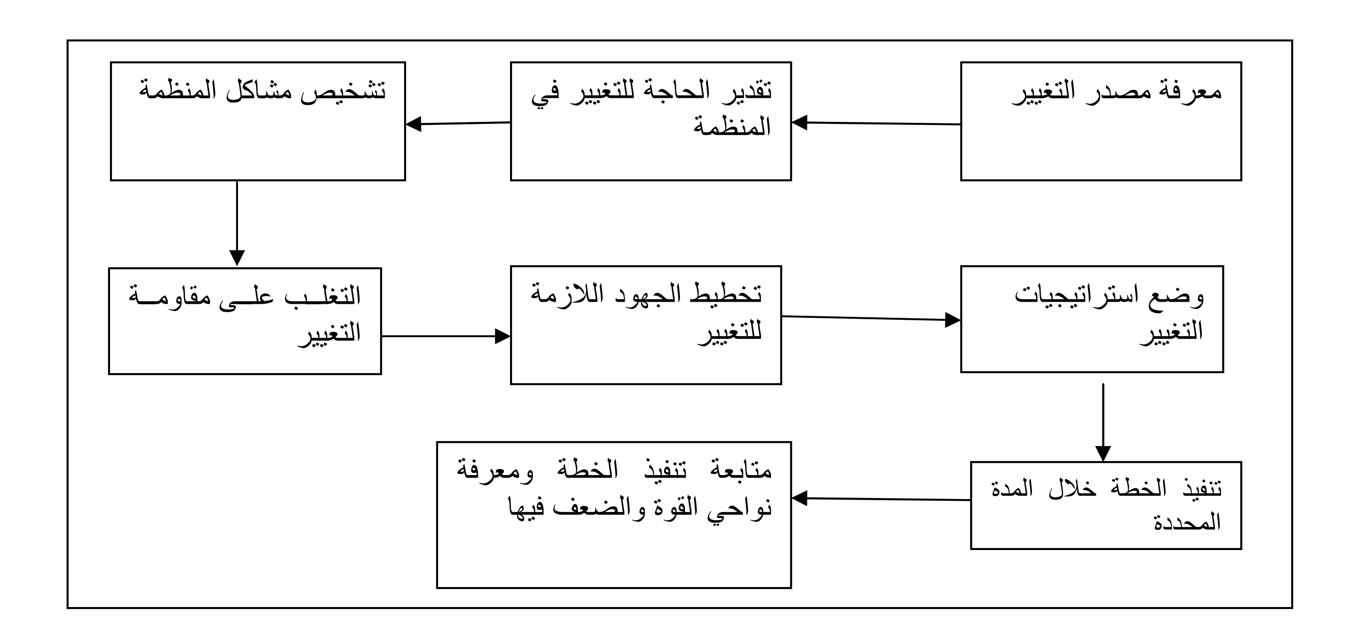
ج- السلطة المفوضة: حينما تفوض السلطة للمرؤوسين فإنهم يتشاركون في برامج التغيير من بدايته إلى مرحلة تطبيقه، وهناك طريقة للسلطة المفوضة وهي طريقة المناقشة الجماعية للموضوع، وفيها يجتمع المدير والعاملين لمناقشة المواضيع المهمة، فيقومون بالتشخيص والتحليل والنظر في الحلول البديلة (أبو الوفا وحسين، 2008).

7.1.2 خطوات إدارة التغيير التنظيمي

وضح كل من (عبوي، 2006- أ؛ العميان، 2005) خطوات إدارة التغيير على النحو التالي:

1- معرفة مصادر التغيير: قد يكون مصدر التغيير بيئة المدرسة الخارجية، كالتغيير الذي يحدث في التكنولوجيا. وقد يكون مصدره هيكل المدرسة وعلاقات السلطة والاتصال، أو المناخ التنظيمي السائد ونقصد بالمناخ التنظيمي الجو العام المتمثل في شعور وإحساس العاملين بإنسانية ودفئ أو برودة وتعقيد الأمور في المدرسة.
2- تقدير الحاجة للتغيير: من خلال تحديد الفجوة الفاصلة بين موقع المدرسة الآن وبين ما تريد تحقيقه.
3- تشخيص مشكلات المدرسة: مثل المشاكل المتعلقة بأساليب العمل والتكنولوجيا المستخدمة، ونسبة الغياب، وغيرها من المشاكل.
4- التغلب على مقاومة التغيير: ويكون سبب المقاومة الخوف من المجهول، وسوء فهم آثار التغيير، ومتطلبات تطوير علاقات وأنماط سلوكية جديدة، وكذلك شعور العاملين بأنهم أستغلوا أو أجبروا على التغيير، وتعودهم على تأدية الأعمال بطرق معينة.
5ـ - تخطيط الجهود اللازمة للتغيير: ويتحقق ذلك من خلال توضيح أهداف التغيير بشكل دقيق يمكن قياسه.
6- وضع إستراتيجيات التغيير: ويمكن الأخذ بعين الاعتبار العناصر التي تتأثر بها المدرسة وهي الهيكل التنظيمي والمتمثل في إعادة تصميم المسؤوليات وتغيير الصلاحيات، والتكنولوجيا المتمثلة في تغيير الأجهزة، والقوى البشرية المتمثلة في التدريب أثناء العمل وتنمية فرق العمل.
7- تنفيذ الخطة خلال مدة معينة.
8- متابعة تنفيذ الخطة ومعرفة نواحي القوة والضعف فيها.

ويلخص (العميان، 2005) خطوات إدارة التغيير المذكورة آنفاً كما في الشكل الآتي:



شكل رقم (2)

خطوات إدارة التغيير التنظيمي

8.1.2 مراحل تنفيذ إدارة التغيير:

إن عملية تنفيذ التغيير عملية معقدة تسعى إلى تحسين بيئة العمل داخل المدرسة، ولا بد أن تخضع لمراحل معينة من أجل إنجاحها، وسنتعرض إلى أربعة نماذج تقدم صوراً مختلفة لمراحل تنفيذ عملية التغيير، وهي:

أولاً: نموذج كيرت لوين (Kurt Lewin)

تتكون عملية التغيير من ثلاث مراحل أساسية، وتأتي جميعها بعد أن يتم تشخيص المشكلة، وفيما يأتي شرحاً موجزاً لمراحل عملية التغيير:

1- مرحلة التشخيص (Diagnosis):

أي تحديد المشكلة وأسبابها والحلول الملائمة لها.

2- مرحلة التهيئة وإذابة الجليد (Unfreezing):

يذكر (عبوي، 2006- ب) أن هذه المرحلة تتطلب أن يقوم المسؤول بتحليل واقعي لأسباب مقاومة التغيير، إذ يتم خلال هذه المرحلة أضعاف القيم والاتجاهات وانماط السلوك القديمة؛ وذلك لأنها تكون غير فاعلة للمواقف الجديدة.

ومن ضمن أساليب تحرير وإذابة الموقف كما وردت عن (ماهر، 2005) ما يأتي:

أ- منع أي مدعمات أو معززات لأنماط السلوك التي تمثل نوعاً من المشاكل التي يجب تغييرها؛ وذلك لإظهار أن أنماط السلوك السيئة هي شيء غير مرغوب فيه.

ب- انتقاد التصرفات والسياسات وأساليب العمل والتصرفات التي تؤدي إلى مشاكل، وقد يصل الأمر بالانتقاد إلى زرع الإحساس بالذنب.

ج- إشعار العاملين بالأمان تجاه التغييرات التي قد تحدث مستقبلاً؛ ويتم ذلك بإزالة أي مسببات لمقاومة التغيير.

د- نقل الفرد من بيئة العمل التي تشجع أساليب العمل والتصرفات غير المرغوبة، وذلك لكي يشعر بمدى جسامة الموقف، وقد يكون ذلك النقل مؤقتاً إلى دورة تدريبية تدور حول المشكلة المعنية.

ه- تغيير بعض الظروف المحيطة بالتصرفات السيئة، فإذا كانت هي مثلاً التأخير والغياب والإهمال والتوقف عن الأداء قبل انتهاء مواعيد العمل الرسمية، فإن التغييرات التي تشعر العاملين بسوء هذه التصرفات قد تكون مثل تغيير مواعيد الحضور والانصراف وعدد ساعات العمل والراحة.

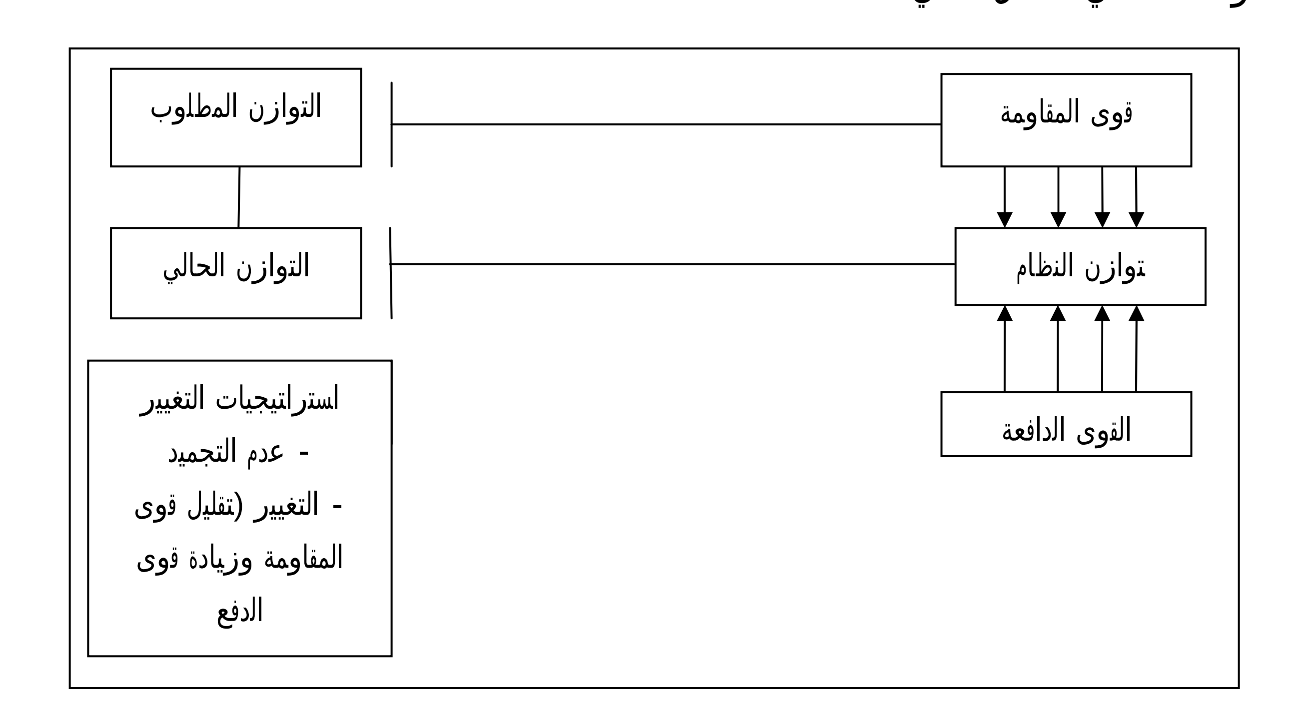
3- مرحلة التغيير (Changing or Movement):

يوضح (اللوزي، 2002- أ) أنه بعد نجاح المدير في إزالة الجليد للطرق القديمة لدى العاملين، فإنه يقوم بإدخال التغيير المطلوب، وإحداث أنماط سلوكية جديدة من خلال أوامر وتعليمات وتدريب للتوجه نحو الهدف. وفي هذه المرحلة أيضا يحذر لوين من عدم الإقدام بشكل متسرع على تنفيذ هذه المرحلة وإحداث التغيير؛ لأن ذلك سوف يترتب عليه ظهور مقاومة شديدة ضد التغيير، الأمر الذي يؤدي إلى الإرباك والتشويش وعدم الوضوح؛ ومن ثم عدم تحقيق المطلوب.

4- إعادة التجميد (مرحلة التثبيت والتدعيم) (Refreezing):

في هذه المرحلة يؤكد (العسكري، 2010) أن المدرسة تسعى الى الحفاظ علـى المكتسبات ومستوى الأداء الذي نشأ عن المراحل السابقة، وذلك عن طريق حمايتهـا

من أي عارض جديد عن طريق إنشاء لجنة متابعة تقويم نتائج عملية التغيير، ولـن يقف التغيير عند هذا الحد بل عليه أن يصبح ممارسة اعتيادية وثقافة وإبداعاً داخـل المدرسة. ولذا أصبح من الضروري تشجيع الأنشطة والاقتراحات المتصلة بالتغيير، وتعزيز دور المساهمين فيه؛ وذلك بتدريبهم ومنحهم العلاوات، ولن تكون الأمـور على المستوى التطبيقي بسهولة بمكان حيث ستـجابه الكثـير من الحيثيات بـأمور غير متوقعة عند القيام بعملية التغيير، ولذا وجب التعامل معهـا بعقلانيـة. ويمكـن تلخيص خطوات نموذج كيرت لوين كمـا يوضـحها (كيـنج وأندرسـون، 2004) والمتمثلة في الشكل الآتي:



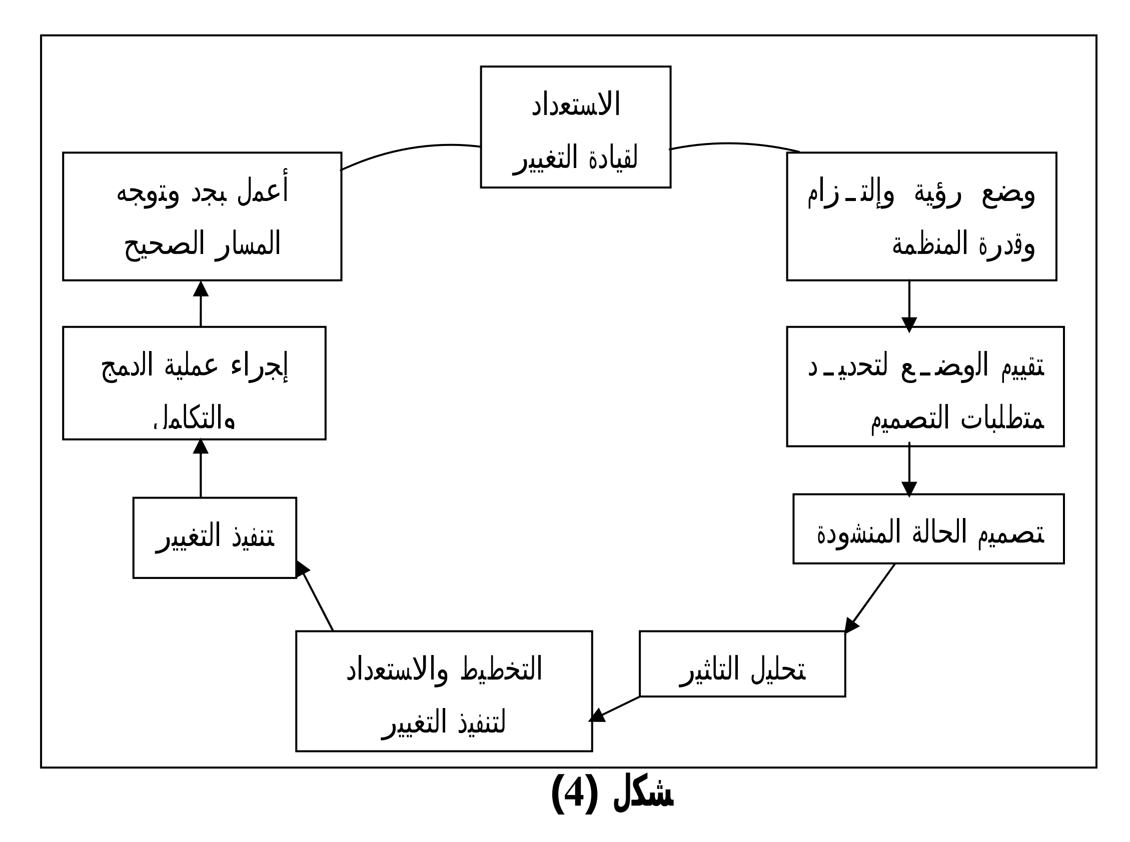
شكل(3)

خطوات نموذج كيرت لوين (Kurt Lewin)

ثانياً: نموذج (S.Ackerman &Anderson):

يرى كلّ من اندرسون وأكرمان أن عملية التحول تقوم على فهم عميق للتغيير مع تبني مجموعة جديدة من المهارات والاستراتيجيات من طرف الإدارة التي يتعين عليها توسيع فهمها وبصيرتها حول ماهية متطلبات صياغة التغييـر؛ وعلـى ذلـك الأساس ينبغي على الأفراد أن يغيروا من أنفسهم واعتقـاداتهم ويجـب علـيهم أن يلحظوا التحولات من خلال التأمل بعقولهم، حتى يروا الديناميات الفعلية للتحول، وأن

يغيروا أسلوب وسلوك الإدارة لتلبية حاجات التغيير، وهذا يعني أن الإداريين أنفسهم يـ ـجب أن يتـ ـغيروا من أجـل أن يـديروا الـ ـ ـتحولات بنجـاح داخـ ـ ـل منظماتهم. والشكل الآتي يوضح نموذج (Anderson, S.Ackerman):



شكل (4)

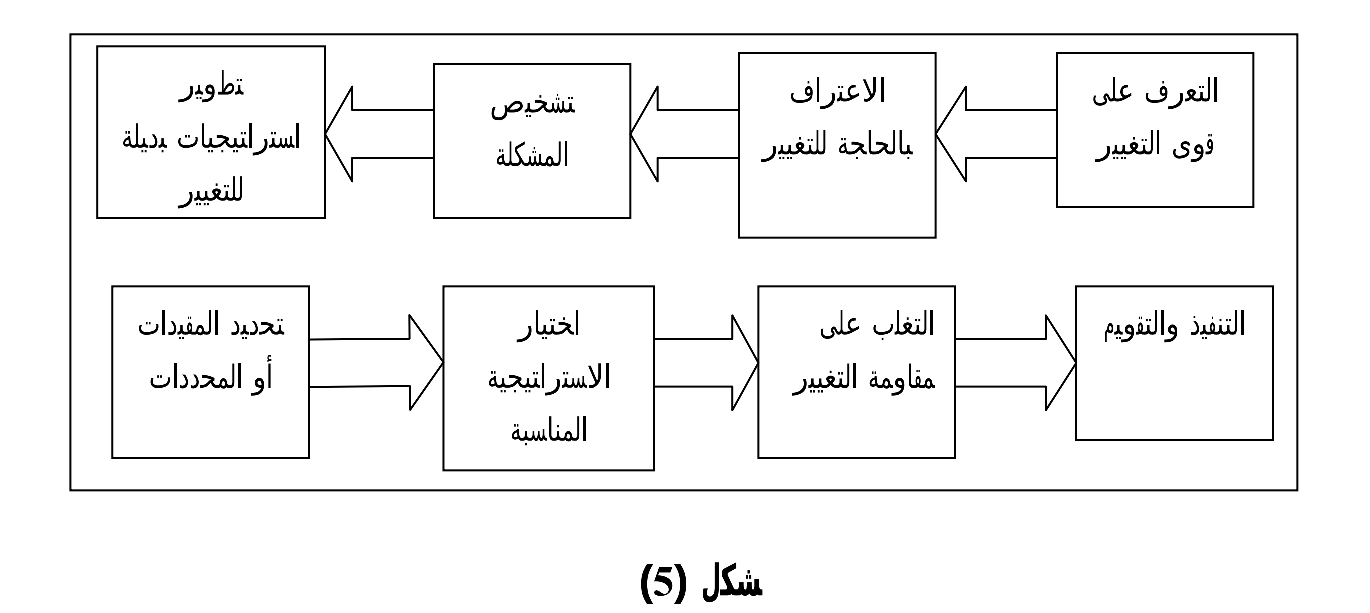
نموذج (Anderson, S.Ackerman)

حيث أن هذا النموذج عبارة عن خريطة طريق تُبين من أين يجب أن ننطلـق ؟ وإلى أين يجب أن نصل؟. فالمراحل التسع تمثل حركـة عمليـة التغيير في المكان والزمان المطلوب داخل المدرسـة من أجل إنجاحها.

ويرى الكاتبان هذا النوذج مصمم لكل أنواع التغيير ومهما كان حجـم التغييـر وقوته (Anderson, S.Ackerman, 2001).

ثالثاً: نموذج ايفانسوفيتش(Ivancevich) في إدارة التغيير:

يشير (حريم، 2004) إلى أن هذا النموذج يرى أن إدارة التغيير هي عملية منظمة تحتوي على عدد من الخطوات المترابطة بتسلسل منطقي كما بالشكل الآتي:



شكل (5)

نموذج ايفانسوفيتش (Ivancevich)

ويوضح كل من (المخلافي، 2007؛ العسكري، 2010) خطوات هذا النموذج كالآتي:

1- التعرف على قوى التغيير: ينبغي على المدير تحديد القوى والأسباب (الداخلية والخارجية) التي تستدعي التغيير.

2- الاعتراف بالحاجة للتغيير: تعطي الاحصاءات والتقارير الــواردة على المدرسة صورة تقريبية لوضعها، ومن خلالها تُتخذ إجراءات التغيير وهذه التقارير تشمل معطيات حول الميزانيات المالية ومعدلات الاداء.

3- تشخيص المشكلة: إن مهمة التشخيص هي تحديد الاشكالية القائمة قبل اتخاذ أي قرار، فبناء على هذا التشخيص تتحدد الأهداف المطلوبة، ومن ثم إحداث تعديلات على توجهات التغيير وتقويم نتائجه.

4- تطوير بدائل واستراتيجيات التغيير: هنا تُقدم المدرسة تقريراً تنتقي فيه النقاط المرجح تبنيها من أجل تحقيق نتائج إيجابية، وتدور حول استراتيجـــيات ثلاث وهي (تغيير البناء التنظيمي، تغيير سلوكيات العاملين، التغيير التقني)

5- التعرف على الظروف المقيدة: أي لا بد من الأخذ في الحسبان القيود التي تحيط بالمدرسة.

9- اختيار الاستراتيجية المناسبة: على ضوء طبيعة المشكلة وحجمها والأهداف

والنتائج المراد تحقيقها، ونتائج تقويم كل بديل من بدائل تنفيذ التغيير، يتم اختيار البديل المناسب للتغيير.

7- التغلب على مقاومة التغيير: أن مقاومة التغيير أمر حتمي، فعلى المدير أن يدرك ذلك، وعليه التنعرف على أسباب المقاومة وبناء استراتيجيات لإضعاف المقاومة وإنهائها.

8- التنفيذ والتقويم: هذه المرحلة الأخيرة لها بعدان هما:

التوقيت: وهو معرفة الزمن الذي سيحدث فيه التّغيير.

النطاق: قد يطال تنفيذ التغيير كل أجزاء المدرسة، ويتم تعميمه بوتيره متسارعة كما يمكن أن يمر عبر مراحل ومن إدارة إلى أخرى.

رابعاً: نموذج جون كوتر(Kotter John):

يرى أن إدارة التغيير أمر مهم تعد من أكبر التحديات التي تواجه معظم المنظمات، فالمدراء فقط هم الذين يستطيعون دفع الأفراد للقيام بكل ما يلزم من أفعال وإجراءات لتغيير السلوك بأي طريقة من الطرق، والإدارة وحدها هي التي يتسنى لّها تثبيت التغيير بغرسه وترسيخه في الثقافة الأساسية للمنظمة، يركز كُوتر على ضرورة الالتزام بهذا التسلسل في الخطوات، لأن نجاح كل مرحلة يتوقف على نجاح المرحلة التّي تسبقها، وتتمثل هذه الخطوات في الآتي:

1- إيجاد شعور بأن التّغيير ضرورة ملحة (Establishing a sense of Urgency): لمدير المدرسة دور ملّح أن ينجح في خلق الشعور والأجواء التي تؤدي للتغيير لأنّه ُيعزز من الثقة لدى العاملين وهو الوسيلة لإنجاز أي مشروع جديد.

2- بناء تحالف لإدارة مساعي التغيير (Creating the Guiding Coalition): فلا بد من إنشاء تحالف قوي من العاملين الذين يتولون إدارة مهام التغيير وتوجيهه في مراحله المختلفة.

3- وضع رؤية واستراتيجية (Developing a vision and Strategy): الرؤية توضح الاتجاه الذي يسير فيه التغيير، وتحفز النـ ـاس على اتخـ ـاذ إجراءات ليست بالضرورة فى مصلحتهم فى الأجـل القصير، ولكنها تحقق لهم الأفضل في المستقبل.

4- توصيل رؤية التغيير (Communicate the Change Vision): يرى كوتر إن الرؤية العظيمة يمكن أن تؤدي إلى هدف مفيد حتى ولو لم يفهمها إلا عدد قليل من الأفراد، ولكن القوة الحقيقية لأي رؤية تبلغ ذروتها عندما يصل غالبية الأفراد المشاركين في نشاط إلى فهم مشترك لأهدافه وتوجهه، حيث يساعد هذا الشعور المشترك الرغبة في مستقبل يعين على دفع وتنسيق العمل الذي يحـقق التحول المنشود (قوصيني، 2009).

5- التمكين (Employees for Broad-Based Action Empowering): يرى كوتر أن التغييرات الطموحة لا بد أن تشترك في صياغتها كل الطاقات الفاعلة في المدرسة؛ لذلك يجب تمكين العاملين من صلاحيات تساعدهم على التحرك والعمل، وفيها تظــهر إبداعاتهم، وإشراك كافة أفراد المدرسة في عملية التغيير.

6- تَحقيق بعض المكاسب عـلى المدى القصير (Generating Short-TermWins): يتطــلب إنجـاز عمليات التغيير الكــبيرة وقتاً طويلاً؛ لذلك كان لا بد من وضع خــّطة تحافظ على حماس الأفراد، وتزويدهم بالرؤية الجديدة، وللتدليل على أن عملية التغيير مجدية وتسير على الطريق الصحيح؛ كـان لا بد من وضع مكاسب ملموسة تـزرع الثقة في نفس العاملين.

7- توسيع نطاق التحول وتوظيف قوة الدفع نحو مزيد من التغيير(Consolidating Gains and producing more Change): إنّ مظاهر الاحتفال بالانتصارات التّي حققتها المدرسة على المدى القريب هو أمر يجب أن لا يبالغ فيه فقد يتولّد عن ذلك تراجع المكاسب، ويصبح تحدياً جديداً فالإفراط في الثقة لدى العمال بذريعة تحقيقهم بعض الإنجازات قد يكون له أثر عكسي عندما يتوهم الموظفون أن عملية التغيير المنشودة قد تحققت؛ مما يؤدي الى ارتكاس هممهم وطموحهم فيقل عطاؤهم وهذا يمنح فرصة كبيرة لقوى المقاومة لتعاود ترتيب أوضاعها.

8- تَثبيت التغيير فـي ثقافـة المدرسـة: (Anchoring New Approaches in the Culture): إن حفاظ المدرسة على المكاسب التي تحققت من عملية التغيير هـو تأسيس لثقافة جديدة، ولأنماط من السلوك والقيم التي ستعم كافة المرافق الحيوية بداخلها، والفشل في القيام بهذه المهمة دليل على عودة بعد فترة من الزمن لسالف

عهدها، ومن أجل معالجة هذا الأمر وضع كوتر مجـموعة مـن الأسـس لتثـبيت وترسيخ هذه الثقـافة بشكل دائم و مستمر، وتتمثل في الآتي:

أ- ترجيح تثبيت التغييرات الثقافية في النّهاية وليس في البداية.

ب- إدراك أهمية النتائج الملموسة.

ج- الاستعداد التام لمناقشة كافة القضايا.

د- إمكانية تغيير بعض العناصر المهمة داخل المدرسة.

ه- إسناد الترقية للعاملين بالثقافة الجديدة (Kotter, 1996).

من خلال استعراض النماذج السابقة، وبالنظر إلى واقع المدارس في سـلطنة عمان فإنه من الأنسب الأخذ بنموذج كوتر من أجل تطبيقه فـي المـدارس؛ وذلـك لحداثته من جهة واستفادته من النماذج والتجارب السابقة له من جهة أخرى. كما أنه نموذج وظف العلوم الحديثة، وأهتم بالجوانب النفسية للموظفين، وتتميز عملية التغيير لديه بالمرونة والوضوح، كما أنها تتطلب صبراً من أجل تحقيقها؛ لأنه يعي جيداً أن تغيير العقول والثقافات السائدة هو من أصعب العمليات داخل المدرسة.

9.1.2 إستراتيجيات تنفيذ إدارة التغيير

إن الاستراتيجية هي رؤية ذكية تأتي كإلهام لمدير لديه الحس لاحتياجات وتطلعات وآمال الأفراد، الذين يضمهم الكيان الإداري. ومن ثم فإنه يستطيع أن يوجههم لإحداث التغيير المطلوب، فالاستراتيجية عبارة عن رزمة من الخطـط والقـرارات الفعالـة تستخدمها المدرسة عبر فترات وجودها مستفيدة من التطور العلمي من أجل تـوفير وسائل لحمايتها واستشراف المستقبل الذي تطمح لتحقيقه. وتمر هذه العملية بمراحل أهمها تغير الثقافة التنظيمية والهياكل الإدارية.

ومن المفترض أن تكون البداية أن نُميز بين استراتيجية التغيير، والتغيير الاستراتيجي فالمقصود باستراتيجية التغيير هو تبني تصور ذو أبعاد عميقة واختيار ذو رؤية واسعة النطاق ممتدة عبر الزمن لتستشرف آفاق المستقبل المرجو تحقيقه خلال عشرين عاماً من الزمان، ومن هنا فإنها الاختيار من بين خيارات ومسارات متعددة لإعادة صياغة الواقع الحاضر لتحقيق آمال المستقبل. في حين أن التغيير

الاستراتيجي ما هو إلا تصرفٌ وفعل تنفيذي يتم على أوسع نطاق لتغيير الهيكل الخاص بالمدرسة وعملها الأساسي، واتجاهها النشاطي في المستقبل، وبشكل يكاد يكون كلياً و جذرياً (العسكري، 2010).

وكما أن استراتيجيات التغيير متعددة وأنواعها مختلفة، فإننا سنتطرق إلى أبرز أهم الاستراتيجيات الحديثة المستخدمة في عملية التغيير التنظيمي، وسنركز بداية على منهجين رئيسين هما: إعادة البناء التنظيمي (Re-engineering)، إدارة الجودة الشاملة (Total quality management) ، لذا يحسن بنا أن نتعرف عليها من خلال العرض الآتي:

1- **إستراتيجيات إعادة البناء التنظيمي (Re-engineering)**

يمكن من خلال إعادة البناء التنظيمي الربط بين تكنولوجيا المعلومات والعمليات المتعلقة بمجال أعمال معين، ويعرفها مايكل هامر (Hammer Michel) بأنها: "عملية التفكير بشكل جذري، وإعادة تصميم العمليات في مجال أعمال معين بغرض إحداث تحسينات جذرية في المقاييس الحيوية والهامة للأداء مثل: التكلفة، الجودة، الخدمة والسرعة. وترتكز إستراتيجية إعادة البناء التنظيمي في إحداث التغيير على جملة من المرتكزات نوجزها في الآتي:

أ- التفكير بطرقة جديدة.

ب- إعادة تصميم العمليات: العملية هي جملة الأنشطة التي تعالج مدخلاً واحداً أو عدداً من المدخلات للحصول على مخرجات محددة، مثل التغيير الوظيفي وإعادة توزيع للموارد والمهام أو تغييرات في الهياكل أو تغييرات سلوكية تركز على برامج التدريب والتنمية الإدارية.

ج- الابتكار والتجديد: كاتباع منهج إعادة الهندسة الإدارية الذي يتضمن ترك الوضع الحالي تماماً، واتباع أسلوب جديد مبتكر يتوقع منه أن يحدث طفرة واسعة وشاملة.

د- التركيز على تكنولوجيا المعلومات: وذلك بالتركيز على تطوير أساليب الحفظ والاسترجاع، واعتماد إجراءات أفضل لاتخاذ القرارات، واعتماد شبكات اتصال

كثيفة، وتحسين التفاعل بين الإنسان والآلة، وتشكيل قاعدة بيانات (Database) (كمال، 2007).

2- إدارة الجودة الشاملة (Total quality management - TQM)

إن إدارة الجودة الشاملة كما ذكرها (البنا، 2006) تمثل عملية إستراتيجية إداريـة ترتكز على مجموعة من القيم، وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التي تُمكن في إطارهـا مـن توظيف مواهب العاملين، واستثمار قدراتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم على نحو إبـداعي لتحقيق التحسن المستمر للمدرسة.

ويشير (كمال، 2007) أن نظام إدارة الجودة الشاملة ينبني على المرتكزات الآتية:

أ- التركيز على المستهلك: يعد الأفراد العاملين في المدرسة مستهلكين، لذلك يجب تلبية حاجاتهم ورغباتهم بالجودة نفسها التي تلبي بها حاجات ورغبات المستهلك الخارجي.

ب- شحن وتعبئة خبرات القوى العاملة: إن شحن وتعبئة خبرات الموارد البشرية العاملة بالمدرسة يعتبر أحد أهم المرتكزات، إذ أن توفر المهارات والكفاءات البشرية وتدريبها وتطويرها وتحفيزها يعتبر من أهم الركائز التي تضمن للمدرسة تحقيق أهدافها.

ج- التركيز على العمليات مثلما يتم التركيز على النتائج: أي لا بد أن يكون للعمليات نصيب كبير من التركيز والاهتمام، ولا يكون التركيز فقط على النتائج المحققة.

د- الوقاية من الأخطاء قبل وقوعها: إن نظام إدارة الجودة الشاملة ليس نموذجاً لإدارة الأزمات، بل إن تطبيق مبادئه يحول دون وقوع مشاكل الجودة، ويجنب المدرسة الكثير من التكاليف التي تنفق لاكتشاف مشاكل الجودة وتصحيحها.

ه- التحسين المستمر: يؤدي التحسين المستمر على مستوى الجودة إلى تحسين مستوى الاستثمار البشري على مستوى التنظيم.

و- القرارات تبنى على الحقائق: أي يجب أن تتخذ القرارات ليس فقط اعتماداً على الخبرة، أو على التخمين أو الحدس، ولكن صواب القرارات لا يتأتى إلا من

خلال اللجوء لاعتماد الحقائق الواقعية. وهذا ما يتطلب توفير نظام معلومات كفء يعتمد بالأساس على الأفراد أنفسهم لأنهم أكثر قدرة على إدراك الحقائق.

ز- نظام المعلومات والتغذية العكسية: يجب أن تقوم المدرسة على نظام معلوماتي قوي وتغذية عكسيـة (feed back)، باعتبار أن هذا المرتكز من شأنه أن يتيح للمرتكزات الستة سالفة الذكر بتحقيق النتائج المطلوبة منها.

حدد جوزيف جابلونسكي (Jablaonski Joseph) كما ورد في (المهيدب، 2005) أنه توجد خمس مراحل ضرورية للتطبيق الناجح لإدارة الجودة الشاملة في أي مدرسة، وهذه المراحل هي:

1- مرحلة الإعداد (الصفرية): في هذه المرحلة يتضح لنا أن المديرين التنفيذيين يقومون بإعادة صياغة رسالة المدرسة، ووضع أهدافها المستقبلية بما يتماشى بمنهج الجودة والتحسين المستمر، وإعداد السياسة التي تدعم بشكل مباشر الخطة الاستراتيجية بالمدرسة.

2- مرحلة التخطيط: يتم في هذه المرحلة اختيار أعضاء اللجنة والمسئول عن إدارتها، وتقوم اللجنة بمراجعة تحليل وتحسين العمليات داخل المدرسة، وتتمثل مسئوليته الأساسية في إزالة العقبات الموجودة بين الكيانات الوظيفية داخل المدرسة، وتسهيل الاتصال لإظهار التأييد والتغلب على المقاومة التي ستواجهها حتماً فرق العمل.

3- مرحلة التقويم والتقدير: إن تقدير وتقويم التركيبة البشرية عملية ضرورية قبل الانطلاق في عملية التطبيق، وفق هذا المنظور يجب إدارة الثقافة المدرسية بحيث يمكن التوصل إلى ثقافة مدرسة دافعة لإنجاح برنامج الجودة، وإحداث فريق عمل متجانس.

4- مرحلة التطبيق: في هذه المرحلة تكون المدرسة مهيأة لبداية التحسين المستمر، من خلال انتقاء المدربين وتدريبهم على أبجديات وتقنيات إدارة الجودة الشاملة، ليتولوا بدورهم تدريب قوة العمل في المدرسة.

5- مرحلة تبادل ونشر الخبرات: تتمثل هذه المرحلة بالأساس في دعوة الآخرين للمشاركة في مشروع التحسين المستمر، وبالتالي يجب أن تسعى على نشر فكرة الجودة الشاملة في محيط العمل.

بالإضافة إلى الاستراتيجيات السابقة، يشير كل من (فرنش وجونير، 2000؛ عبيد، 2009؛ جرينبرج وبارون، 2004؛ العميان، 2005) إلى استراتيجيات وأساليب أخرى يمكن أن يوظفها المدراء لتنفيذ التغيير في مدارسهم، ومن أهم هذه الاستراتيجيات:

1- **استراتيجيات إعادة التعليم**: وتعتمد هذه الاستراتيجيات على تقديم الحقائق والمعلومات بشكل موضوعي، وتفترض هذه الاستراتيجيات أن العاملين في المدرسة مؤهلون لتقويم هذه الحقائق وقادرون على تعديل سلوكهم، ومن هذه الاستراتيجيات:

أ- استراتيجيات التعليم المستمر: هذه الاستراتيجية تفترض أن العاملين عندما يكونوا على درجة عالية من التدريب ومواكبين للتطور التكنولوجي والمعرفي في مجال تخصصاتهم سيكونون قادرين على إدراك المشاكل وتحديد الحلول مما ينعكس إيجابياً على الأداء.

ب- استراتيجية التغذية الراجعة للدراسات المسحية: إن الفكرة الأساسية هي اجراء مسوحات كبداية لعملية التغيير من خلال جمع البيانات حول أنشطة التنظيم باستعمال استقصاءات، ونتائج هذه الاستقصاءات تقدم لمجموعات من الأفراد للوصول إلى نتائج، وبالتالي القيام بالإجراءات التصحيحية، ثم تجمع بيانات مرة أخرى بعد إجراء العمليات التصحيحية، ويتم التقويم بناء على النتائج لعملية التصحيح.

2- **استراتيجيات الإقناع:** تحاول استرتيجيات الإقناع إحداث التغيير من خلال التحيز المقصود في تصميم وتقديم البيانات والمعلومات للأفراد، ومن الأساليب المتبعة:

أ- التقريب المتتابع: إن أسلوب التقريب المتتابع يطور مقياس متدرج يعكس مدى اختلاف المواقف حول برنامج معين، والهدف هو تغيير مواقف الأفراد السلبية

حول النواحي التي تكون عدم موافقتهم عليها ضئيلة، على أساس أن مع كل تغيير بسيط سيكون هنالك تغيير في الموقف الكلي للفرد.

ب- أسلوب التشابه: ويقوم هذا الأسلوب على استعمال موضوع مشابه للموقف الإشكالي إلا أنه غير مرتبط به مباشرة، فإذا ما استطاع المحاور إقناع الفرد بمنطق الموضوع المشابه المطروح للنقاش سيكون ذا فائدة أكيدة في تغيير موقفه في الموضوع الأصلي.

ج- أسلوب الضغوط الاجتماعية: فمن المعروف أن الجماعة تمارس ضغطاً على أفرادها لضمان الانسجام والتناغم مع مواقف الجماعة ومعايير نظام قيمها، والتي تتصف معظم أنشطتها بأنها تقوم على فرق العمل.

د- أسلوب تشتيت الذهن: تشير تجارب علم النفس الاجتماعي بأن عملية الإقناع تكون أسهل عندما لا يكون الأفراد المراد إقناعهم واعين بشكل مسبق لمحاولة الإقناع، وعندما يتم إدخال قدر كافي من تشتيت الذهن في صميم محاولة الإقناع، وذلك من خلال أنشطة غير مرتبطة بموضوع المناقشة كالأنشطة الاجتماعية وهذا جزء من المعايير الاجتماعية المقبولة في المجتمعات ويوفر نمطاً للتفاعل الإنساني.

3- **استراتيجيات التيسير:** يقوم استعمال هذه الإستراتيجية على افتراض أن المدارس قد أدركت المشكلة وحددت خطة العلاج، وأنها منفتحة للمساعدة الخارجية ولديها الرغبة للاعتماد على الجهود الذاتية للتغيير، ومن هذه الاستراتيجيات استراتيجية بناء الفريق، حيث يبدأ بناء الفريق عندما يعترف أعضاء الفرق بأنهم يواجهون مشكلة، ويقومون بجمع بيانات تمكنهم من فهمها، ويتم مناقشة هذه البيانات بعد جمعها بواسطة أعضاء فرق العمل لبناء اتفاق حول نواحي قوة وضعف الأداء؛ وبناء على هذا الاتفاق يتم عمل قائمة بالتغييرات المطلوب، وكذلك خطة لتنفيذ تلك التغييرات.

4- **استراتيجيات القوة:** عند وجود هذه الاستراتيجية يتم استخدام كافة الأساليب في إحداث التغيير، فالتغيير يفرض على الجهات المعنية بالقوة، ويتم التغلب على كافة أشكال المقاومة باستخدام العقوبات والجزاءات لكل من يخالف أو يقاوم. وهذه

الاستراتيجية قد تكون فعالة في بعض الحالات الطارئة لكنها غير فعالة في المدى البعيد لأنها لا تضمن ولاء العاملين ودعمهم للتغيير.

10.1.2 عوامل نجاح إدارة التغيير في المدارس

يجب توافر عوامل معينة تتيح للقائمين على إدارة التغيير في المدارس فرص النجاح في جهودهم، وتتمثل هذه العوامل كما ذكرها كل من (العميان، 2005؛ حمادات، 2007؛ الفارسية، 2006) في الآتي:

1- دعم وتأييد المدير التنفيذي باعتباره هو المسؤول عن إحداث التغيير في المدرسة، مما يضمن له الاستمرارية وتحقيق النتائج.
2- توافر المناخ الإيجابي الذي يقبل التغيير ولا يعارضه.
3- وجود خبراء أو وكلاء تغيير (Change Agents) يمتلكون مهارات فردية وإنسانية وفنية ترتبط بالتغيير، وقد يكون هؤلاء الخبراء من داخل المدرسة أو خارجها.
4- إشراك الأفراد والجماعات الذين سيتأثرون بالتغيير في رسم أهدافه والتخطيط له وتنفيذه.
5- شرح وتوضيح دوافع وأسباب التغيير للأفراد العاملين.
6- بيان الفوائد المعنوية والمادية التي سترتب على عملية التغيير للأفراد العاملين.
7- عدم إغفال دور التنظيمات غير الرسمية لما لها من تأثير على سلوك الأفراد.
8- معرفة مصادر التغيير وتشخيص المشاكل التنظيمية بأسلوب علمي.
9- تشخيص عوامل مقاومة التغيير ومراكزه.
10- السعي لتوفير التسهيلات البشرية والمادية والفنية المساعدة في التهيئة لعملية التغيير وتنفيذها، واستثمار الظروف والمواقف المناسبة لإدخال التغيير في المدرسة.
11- تقويم التغيير وتحديد طبيعة النظام المسؤول عن تقويم التغيير، وتوضيح معايير ومستويات الأداء من أجل قياس درجة تأثير التغيير على مستوى الأداء.

وأضاف (الهبيل، 2008) أنه لضمان نجاح التغيير في النظام التربوي يجب توفير ما يأتي:

1- تثقيف العاملين بماهية التغيير ومحتواه وتوضيح كيفية تنفيذ التغيير ومراحله.
2- إشراك أعضاء المجتمع المدرسي في تشخيص مشكلات المدرسة، وإشراكهم في وضع تصور لحل هذه المشكلات.
3- إيجاد نظام حوافز عادل بنوعيه المادي والمعنوي.
4- تنمية الأنماط الإدارية الفاعلة التي تتميز بالقدرة على الإبداع والابتكار، وتنمية طاقات الأفراد، والاستثمار الأفضل لها، وخلق جماعات عمل تسودها روح الفريق التعاوني.

11.1.2 مقاومة التغيير وأسبابها

لا شك أن إجراء أي عملية تغيير داخل المدرسة هي مغامرة تستوجب الحيطة والحذر مهما كان حدود هذا التغيير، لأن نجاح هذه المهمة يرتبط بشكل مباشر بمدى تجاوب أعضاء المجتمع المدرسي مع هذا الحدث الجديد.

ويؤكد (عبيد، 2009) أن مقاومة التغيير قد تكون علنية إن أدرك الفرد أن التغيير ضار بمصالح المدرسة، أو كان له من عناصر القوة ما يجعله يرفض التغيير علناً، فيبادر بالاحتجاج او التباطؤ أو بالإضراب أو التلويح بطلب النقل أو بالاستقالة. وقد تكون المقاومة سرية مستترة أو ضمنية إذا أدرك الموظف أن التغيير يهدد مصالحه الخاصة فقط، ولن يسبب مشاكل للآخرين، وقد تظهر المقاومة بأشكال مختلفة مثل عدم الانتماء للمنظمة، انعدام الدافعية للعمل، زيادة الغياب بسبب المرض، زيادة الأخطاء في العمل.

وترجع هذه المقاومة لعدة أسباب كما ذكرها (بطاح والفارسية، 2006؛ العوضي، 2005)، ولعل من أهمها:

1- إحداث تغيير في عضوية الجماعة وتأسيس جماعات جديدة.
2- التأثير على المعتقدات والقيم السائدة.
3- التهديد لمكانة الفرد ومركزه.

4- الخوف من المجهول والشعور بعدم الأمان الوظيفي.

5ـ - التكلفة والعائد.

6- ضعف نظام المعلومات والاتصالات.

7- غياب المعلومات الدقيقة.

8- الميل للماضي والخوف من المستقبل.

وقد ذكر (السويدان، 2001) كثير من أسباب مقاومة التغيير، ونوجز عدد منها كالآتي:

1- عدم الاتزان: حيث أن التغيير ليس حالة طبيعية.

2- عدم النضج: وذلك بسبب عدم اختيار الوقت المناسب لإجراء التغيير.

3- الاكتفاء: أي أن معظم الناس تعجبهم الطريقة التي تسير عليها الأمور.

4- نقص المعلومات: أي لا نعم ماذا نغير وكيف نغير.

5- الطبيعة الإنسانية: أي أن البشر يحبون التنافس.

6- المصلحة الذاتية: قد يكون التغيير مفيد للبعض وليس للجميع.

7- التفكير الضيق: أي أن الناس يريدون النتائج الفورية.

وإلى جانب ما ذُكر من أسباب مقاومة التغيير، وجد (القريوتي، 2008) أسباباً مماثلة، نُوجِزها في الآتي:

1- تغيير في محتوى الوظيفة: يستلزم هذا النوع من التغيير إعادة تعلم بعض العاملين لمهارات جديدة، مما يثير القلق والتخوف لدى البعض منهم، ويولد لديهم شعوراً بفقدان بعض هيبتهم.

2- تغيير في تركيب الجماعات الحالية وإنشاء جماعات جديدة: يتطلب هذا الإجراء من العاملين التكيف، وبناء علاقات جديدة مما يؤثر سلبياً على المركز الاجتماعي لبعض العاملين ويثير قلقاً يؤثر سلبياً على الأداء.

3- التغيير في المواقع الجغرافية للعمل: كأن يتم نقل موظفين من أماكن عملهم الحالية إلى أماكن أخرى لا تتيسر لهم نفس التسهيلات، أو سيترتب عليها مصروفات أو تغييرات لا يحبذونها أو غير مستعدين لها.

4- التغيير في ظروف العمل وفترات الدوام وفي المعتقدات السائدة.

ويضيف (حمادات، 2007) أنه يقف في وجه عمليات التغيير معيقات متعددة، نوجزها في الآتي:

1- معيقات تنظيمية: ترتبط بالهياكل التنظيمية من حيث التضخم وسوء وسائل الاتصال والإجراءات الرقابية ونظام الحوافز.
2- معيقات سلوكية: وتتعلق بمدى قبول المجتمع المدرسي للتغيير الجديد ودرجة المقاومة، وما يتصل بذلك من وجهات نظر وأنماط سلوكية، ودرجة الدافعية لديهم، ومدى ارتباطها بقيم الأفراد.
3- معيقات فنية: وتتعلق بالتقنية المتاحة، والإمكانات والموارد المتاحة للحصول عليها.
4- معيقات اجتماعية: وتتعلق بالبيئة الثقافية والحضارية من أهداف وعادات وتقاليد، إضافة إلى العلاقات السائدة بين أفراد المجتمع المدرسي والمحلي.
5- معيقات اقتصادية: وتتمثل في طريقة توزيع الموارد تحد من التوجهات التطويرية نظراً لنقص المخصصات تلك التوجهات.

ومن خلال ما تقدم نستطيع استقراء أن مقاومة العاملين للتغيير أمراً طبيعياً ومشروعاً، بحكم أن عواقبه غير مأمونة. فالتغيير يسبب حالات من التوتر والقلق النفسي والخوف من المستقبل رغم ما يحمله من آمال ومنافع للمؤسسة. فتعود العاملين على نمط العمل يجعلهم يؤمنون أكثر بالقدرة على أدائه بكفاءة، ويبقى هنا على الإدارة أن تدرك أسباب هذه المقاومة ودوافعها، وأن تنتقي أسلوبا رشيداً في التعامل معها بما يحقق الفائدة والمصلحة للجانبين.

2. 1. 12 إستراتيجيات التعامل مع مقاومة التغيير

ويشير بعض الباحثين (العميان، 2005؛ عبيد، 2009؛ المخلافي، 2007؛ عبوي، 2006- أ) إلي أن هناك عدة طرق يمكن أن تتبعها المؤسسة التعليمية للتعامل مع مقاومة التغيير، وأهمها:

1- التعليم والاتصال: يمكن تقليل المقاومة من خلال الاتصال بالعاملين لمساعدتهم على التعرف بمنطق التغيير، هذه الاستراتيجية تساعد العاملين على رؤية الحاجة للتغيير

والوقوف على منطقه، وقد تتخذ عدة أشكال منها المناقشة الفردية، والعرض للمجموعات، أو مذكرات وتقارير، ويتم اللجوء إلى هذا عند قصور المعلومات المتوفرة عن التغيير أو التحليل المشوه أو الخاطئ للمعلومات المنشورة عن عملية التغيير. ومن أبرز إيجابيات هذا الأسلوب أنه عند اقتناع العاملين بهذه المعلومات، سيساهمون في عملية تطبيق التغيير، بينما يعاب عليها أنها تستغرق وقتاً طويلاً وبشكل خاص عندما يكون عدد المعنيين بالتغيير كبيراً.

2- **المشاركة والاندماج:** من طبيعة الأفراد أنهم لن يقاوموا قرارات شاركوا في اتخاذها، لذلك قبل إجراء عملية التغيير يمكن الاجتماع مع الأفراد الذين من المحتمل أن يقاوموا التغيير، وإشراكهم في عملية اتخاذ القرار الخاصة بعملية التغيير، وذلك على افتراض أن المشاركين يمتلكون الخبرة التي تمكنهم من المشاركة، فإن مشاركتهم قد تؤدي لتقليل مقاومتهم، والحصول على التزامهم، وتحسين نوعية قرار التغيير. ولكن مقابل هذه المزايا، هناك بعض المساوئ التي قد تظهر نتيجة المشاركة باتخاذ القرار، فقد تتخذ قرارات سيئة، كما أن عملية اتخاذ القرار تتطلب فترة زمنية طويلة.

3- **التسهيل والدعم:** يستطيع مخططو التغيير تقديم الدعم لتقليل المقاومة، وحينما تكون درجة الخوف عالية بين العاملين، فإن تقديم النصح والتدريب على مهارات جديدة، أو إجازة قصيرة قد تساعد على عملية التكيف، ومن مساوئ هذا الأسلوب أن هذه العملية تستغرق فترة زمنية طويلة بالإضافة لتكلفتها كما أنه لا تضمن النجاح.

4- **التفاوض والاتفاق:** ومن خلال هذا الأسلوب يتم إعطاء شئ ذا قيمة لتقليل المقاومة . فإذا كانت المقاومة تتمركز في عدد محدود من العاملين، فإن رزمة خاصة من المكافآت يمكن تقديمها لهم لاشباع حاجاتهم الخاصة. وقد يكون أسلوب المفاوضات ضرورياً حين تظهر المقاومة من قبل مصدر قوي، هذا مع الأخذ بعين الاعتبار الكلفة العالية لهذا الأسلوب، كما أن هناك خطورة من أن المفاوضات مع هؤلاء العاملين قد تؤدي بأفراد آخرين في مراكز قوة المطالبة بنفس المزايا.

5- **المناورة والاستقطاب:** تشمل على استخدام طرق ووسائل خفية للتأثير على الأفراد بصورة انتقائية في بعض المواقف، كإسناد أدوار رئيسية لبعض الأفراد

والجماعات في تخطيط وتنفيذ التغيير المرغوب فيه. وتستخدم هذه الطريقة عندما تكون طرق أخرى تكتيكية غير قادرة على العمل أو عالية التكلفة، فيجب على المدراء إختيار عدد من مقاومي التغيير كزملاء لهم، وإعطائهم دور رمزي في صنع القرارات، فإذا شعر الأفراد أنهم خدعوا فإنهم سيدفعون المقاومة بشكل أكبر.

6- **الإكراه الظاهر وغير الظاهر:** وبموجب هذه الاستراتيجية يتم إجبار العاملين على التغيير، ويتم تهديدهم بالنقل أو الحرمان من الترقية أو غير ذلك، ويتم اللجؤ إلى هذه الطريقة في كون السرعة ذات أهمية بالغة، وأيضا عندما يمتلك منشؤو التغيير قوة كبيرة. وأهم إيجابياتها أنها سريعة ولها المقدرة على التغلب على أي نوع من المقاومة، أهم سلبياتها أنها قد تثير استياء العاملين من منشئ التغيير.

13.1.2 الآثار المترتبة عن عدم التغيير

ذكر (العسكري، 2010) أن هناك عدد من الآثار المهمة التي تُهدد كيان المدرسة والمجتمع وتدمرهما، ويمكن تناول عناصرها كالآتي:

1- **الجمود:** يصيب المدرسة فيفقدها نشاطها وحيويتها، ومن هنا تصبح أشكال التنفيذ الاداري بعيدة عن التنوع والإبداع، وذات أسلوب نمطي واحد مما يقلل من قدرة المدرسة على استيعاب المعارف والخبرات الجديدة، والتكيف معها مما يجعلها تتجه الى الانحدار والتلاشي.

2- **السلبية:** تنتشر حالة السلبية بالمدرسة في غياب عنصر المبادرة؛ بسبب سيطرة فئة مستفيدة لها القدرة على رفض الأفكار الجديدة الجادة التي تُساهم في رفع مستوى المدرسة. كما أنّها تستهدف كل موظف فاعل بالعقاب، ومن هنا سيرضخ العاملـون لهذه الحالـة ويستسلمون لأوامر الإداريين، مما يعطل عملية إحداث التغيير.

3- **التخـلف:** إن عدم مواكـبة المدرسة لحركة التطـور والأخذ بأسباب التغيير، سيفقدها القدرة على المنافسة، ويضع حداً لمسيرتها التنـموية، ويدخلها في عـالم التخلف.

4- **التدهور:** في هذه المرحلة تتعرض المدرسة لإنهيار على مستوى جميع مجالاتها، وتفقد الكثير من مكتسباتها، وينتشر نطاق الفساد على جميع الأنشطة حتى يصبح سلوكاً و نمط حياة.

5- **التحلل:** أن إنهيار المؤسسات التربوية وتحللها هو نذير بانهيار المجتمعات التي ستفقد روابطها، ويصبح هم الفرد هو التفكير في ذاته وتلبية حاجاته، ومن هنا يتفتت المجتمع إلى وحدات صغيرة منعزلة على ذاتها.

6- **الاهتراء والتفكـك:** هي مرحلة متطورة تشهد حالة من الفوضى على جميع المستويات، حيث يعاني المجتمع فيها حالة من الانقسامات والتفكك، و يفتقد المدير للشرعية بحيث يصبح كل قرار يصدر عنه مثاراً للجدل والريبة، ويصبح المجتمع ضحية صراع بين أعضائه فالكل يسعى إلى الحصول على مكتسبات على حساب الآخرين.

7- **الاختفاء والتلاشي:** و هي المرحلة الأخيرة التّي يتلاشى فيها المجتمع و يختفي، عن طريق ابتلاعه من المجتمعات المجاورة أو الاندماج.

2. 1. 14 أبرز ملامح التغيير في نظام التعليم في سلطنة عمان

إن ما يشهده التعليم في السلطنة من تجويد متواصل، والذي يتمثل في توفير أرقى أنواع الخدمات التعليمية للطلبة، وإيجاد نظام تعليمي يستوعب كافة احتياجاتهم النفسية والوجدانية، وينمي قدراتهم العلمية والمعرفية، ويمكنهم من بناء شخصياتهم المستقلة، وتطوير مهاراتهم، معتمداً في ذلك أفضل الطرق والأساليب التدريسية، ليكونوا قادرين على مواكبة التقدم العلمي والمعرفي المعاصر، وما يفرضه من متطلبات وتحديات علمية ومهنية متجددة.

ففي إطار مشروع تطوير الموارد البشرية في البلاد، أولت الحكومة إهتمامها بتوفير التعليم في كل مناطق السلطنة. وخلال مدة قصيرة لا تتجاوز الثلاثين عاماً تطور نظام التعليم كلياً في السلطنة، بحيث يظل النظام التعليمي الجديد ذو ارتباط وثيق بالمبادئ الإسلامية والهوية الثقافية العمانية، ويتبنى نظريات التعلم الحديثة، وأفضل الممارسات التربوية المستخدمة في أنحاء العالم المختلفة. وتنوعت مراحل

التعليم بالسلطنة، حيث بدأت بالتعليم الأساسي والذي يتكون من حلقتين هما:الحلقة الأولى من التعليم الأساسي والتي تضم الصفوف (1- 4)، ثم الحلقة الثانية من التعليم الأساسي وتضم الصفوف (5- 10). ويهدف هذا النوع من التعليم إلى تنمية مختلف جوانب شخصية المتعلم تنمية شاملة متكاملة في إطار مبادئ العقيدة الإسلامية، ومقومات الهوية الثقافية العمانية، وغرس الانتماء الوطني والعربي والإسلامي والإنساني لدى المتعلم، وتنمية قدرته على التفاعل مع العالم المحيط به، كما يسعى إلى إكساب المتعلم المهارات اللازمة للحياة، وذلك بتنمية كفايات الإتصال والتعلم الذاتي، والقدرة على استخدام أسلوب التفكير العلمي الناقد والتعامل مع العلوم والتقانات المعاصرة. إضافة إلى ذلك يهدف هذا التعليم إلى إكساب المتعلم قيم العمل والإنتاج والإتقان والمشاركة في الحياة العامة، والقدرة على التكيف مع مستجدات العصر، والتعامل مع مشكلاته بوعي ودراية، والمحافظة على البيئة واستثمار مواردها وحسن استغلال وقت الفراغ (الشكيلي، 2010).

أما العام الدراسي 2008/2007م كان مصحوباً بنقلة نوعية في مشروع تطوير التعليم بالسلطنة، من خلال البدء بتطبيق نظام التعليم ما بعد الأساسي. حيث استمر هذا البرنامج التعليمي المطور في تنمية المهارات الأساسية التي تكونت لدى الطلبة خلال صفوف التعليم الأساسي، وعلى نطاق أوسع وأشمل، وأضاف إليها مهارات جديدة كمهارات التعامل مع الوسائط التكنولوجية، واستخدام المنهج العلمي في التفكير. إضافة إلى تعزيز مبدأ التعلم الفردي، وبناء اتجاهات إيجابية لدى الطالب نحو العمل، ومساعدته في إكتشاف قدراته ومهاراته. وتتميز خطة الدراسة الجديدة الموحدة للصفين الـ 11 و 12 بدرجة عالية من المرونة للطلبة في إختيار المواد الدراسية التي تتناسب مع ميولهم وتطلعاتهم المستقبلية، كما أن تنفيذ برنامج جديد يعنى بالتنمية المهنية للطلبة سيساعد الطلبة على اكتشاف قدراتهم وامكاناتهم بشكل دقيق. فكل هذه البرامج التطويرية الجديدة إنما تستهدف الطالب في المقام الأول؛ كونه يمثل محور العملية التعليمية وغايتها. ومن هنا تأتي الدعوة المستمرة للتربويين لتجديد سعيهم للعطاء البناء، وتجويد أدائهم المهني، وإثراء البيئة المدرسية باقتراحاتهم ومشاريعهم الفنية المبتكرة، لتكون بيئة تعليمية متنوعة وجذّابة، تتيح

للطبة مجالات واسعة للتعلم والبحث والاكتشاف والابتكار والعطاء العلمي (وزارة التربية والتعليم،2011).

2. 1. 15 مفهوم الأداء المدرسي وأهميته

حظى الأداء المدرسي باهتمام بالغ في كل المجتمعات المتقدمة والنامية على السواء، وشهد بحوثاً مستمرة للبحث عن حلول لمشكلاته، من خلال إشراك أفراد المجتمع المدرسي في وضع السياسات والأهداف، واتباع حوافز جديدة للجهود الفردية والجماعية، ومئات الأساليب التي ترتكز على هدف واحد وهو تحسين الأداء ورفع معدلاته لتحقيق التنمية الشاملة في كافة مجالات الحياة.

انطلاقاً من الحاجة المستمرة إلى الرقي بمستوى العملية التربوية، فقد حرصت وزارة التربية والتعليم على تجويد أداء المدرسة كنظام متكامل ووحدة واحدة بكافة محتوياتها ومكوناتها. حيث يشير مفهوم الأداء المدرسي إلى حصيلة الجهد المخطط والمستمر لتجويد المخرجات من خلال الإشراف والتقويم المستمر للأداء المدرسي. وتبرز أهمية الأداء المدرسي في أثره الواضح في رفع جودة العملية التعليمية في جميع مجالاتها (التعلم، التعليم، الإدارة المدرسية) من أجل تحسين المخرجات التعليمية وتحقيق مستوى عالي من الأداء المدرسي (وزارة التربية والتعليم، 2008).

كما ويشير (الشامسي، 2004) إلى أن أهمية الأداء لا تتوقف على مستوى المدراس والمديريات التعليمية فقط، بل يتعدى ذلك إلى دوره الفعال في نجاح خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية الشاملة في البلاد؛ لذا يحظى الأداء باهتمام بالغ على جميع المستويات ابتداء من مستوى الفرد، والذي يؤثر بشكل إيجابي على كفاءة المؤسسة التعليمية التي ينتمي إليها، وفي الجانب الآخر ينعكس هذا التأثير على مستوى الدولة، ويمثل الأداء أحد العوامل الهامة التي تستخدم في تقويم الأداء المدرسي.

ومن هنا نستطيع أن ندرك أن الأداء يعد مؤشراً واضحاً لنجاح المؤسسات التربوية واستقرارها وفعاليتها، الأمر الذي يدعو إلى ضرورة الاهتمام بالأداء والعمل على زيادة كفاءته وفاعليته وتنميته.

16.1.2 تقويم الأداء المدرسي في سلطنة عمان:

يعتبر تقويم الأداء المدرسي أحد الركائز المؤثرة على مجالات التطوير والتنمية لمختلف المستويات التخطيطية الخاضعة للتقويم، فتطوير الفرد وتنمية قدراته؛ لن يتأتي إلا من خلال متابعة أدائة الفعلي، حيث أن المفهوم الجديد للتقويم ينظر إلى المدرسة كمؤسسة واحدة تقدم أدواراً مختلفة، فتقويم الأداء المدرسي يركز على مختلف جوانب ومجالات العمل فيها، ويسعى في النهاية للوصول إلى جوانب القوة والضعف في الأداء؛ بحيث يؤدي ذلك إلى تطوير الأداء وتحسين جودة المخرجات والوصول بالمدرسة إلى أقصى درجات الكفاية والفاعلية، فهو يمثل ضرورة مهمة من ضروريات الإدارة المدرسية الحديثة.

ويؤكد دليل نظام تطوير الأداء المدرسي الصادر عن وزارة التربية والتعليم (2008) أهمية تقويم الأداء المدرسي في إنه يمكن المسؤولين من الوقوف على أداء المدارس، وما تحققه من نجاحات فيما يتعلق بأهدافها والأولويات الموضوعة لتطويرها، وتشخيص كل من مجالات: التعلم، التعليم، الإدارة المدرسية، من خلال أدوات علمية مقننة (الملاحظات، الاستبانات، المقابلات، وتحليل الوثائق)، للحكم على المجالات الثلاثة، بهدف تحسين مخرجات عمليتي التعلم والتعليم للإرتقاء بها إلى مستويات الجودة العالية، وتتجلى الأهداف الرئيسية لتقويم الأداء المدرسي في الآتي:

1- تجويد مخرجات النظام التعليمي.
2- تنمية المدرسة كمؤسسة قائمة بأدوارها في المجتمع المحلي.
3- تشخيص مستويات الأداء الحالية بالمدرسة من أجل تطويرها
4- تمكين المدرسة من الاستفادة من إمكانياتها البشرية والمادية بفاعلية أكبر.
5- التنبؤ بمستوى العمل الذي يمكن أن يؤديه الفرد في المستقبل.
6- إعادة توزيع المسئوليات والسلطات على أفراد المجتمع المدرسي.
7- تحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين بالمدرسة.

ويضيف (الجساسي، 2011) أهداف أخرى لتقويم الأداء المدرسي، وتتمثل في الآتي:

1- معرفة المستحقين للمكافآت والعلاوات لتوزيعها عليه، من أجل تحفيزهم على النمو وبذل المزيد من الجهد والعمل.
2- يساعد على احترام نظام العمل وقواعده لأن شعور أعضاء المجتمع المدرسي بأن هناك من يقيم سلوكهم وتصرفاتهم سوف يجعلهم أكثر التزاماً بنظام وقواعد العمل الموضوعة.
3- الاستفادة من نتائج تقويم الأداء المدرسي في الدراسات والبحوث التربوية في المدرسة في مجالات البرامج التدريبية، وفي تقويم إجراءات وأنظمة الحوافز والرضا الوظيفي.

17.1.2 معايير تقويم الأداء المدرسي وخصائصها:

تصاغ المعايير في عبارات تشير إلى الحد الأدنى من مستوى الأداء المدرسي المطلوب تحقيقه لغرض معين، ويتم وضع هذه المعايير لتوظيفها كمحكات تقوم على أساسها مجالات المنظومة التربوية، ومن هذه المعايير:

1- **معايير التعلم**: ويقصد بالتعلم هنا اكتساب الطلاب للمعارف والمهارات وفهمها والقدرة على تطبيقها، وتكوين اتجاهات ايجابية نحوها، ويقاس مجال التعلم من خلال عدة معايير من أهمها: حصيلة الطالب من القيم والاتجاهات الإيجابية واالمعارف والمهارات الجديدة التي اكتسبها ومدى توظيفها في حياته، ويتم الحكم على مجال تعلم من خلال سجلات قياس المعلمين لأداء الطلاب، وتحليل أعمال ملف الطالب، وتقرير لجان الفحص والتدقيق، وذلك للوقوف على التحسن الذي يطرأ في تعلم الطلاب.
2- **معايير التعليم:** ويقصد بها الأساليب والطرائق التي يتم بها تطوير تحصيل الطلاب، ويقاس مجال التعليم من خلال جودة التعليم والتعلم في كل مادة دراسية، وقدرتها على تلبية احتياجات التعلم الخاصة بجميع الطلاب، وفاعلية أساليب التقويم وتحفيزها لتعلم الطلاب، وتقويم المعلم لأدائه ذاتياً، وفاعلية المعلم الأول، ويتم الحكم على هذا المعيار من خلال استمارة التقويم لأداء المعلم، والإطلاع على سجلات المعلمين.

3- **معايير الإدارة المدرسية:** ويقصد بها مجموعة العمليات الإدارية التي يمارسها الكادر الإداري والفني، بهدف تطوير الأداء المدرسي في كافة المجالات. ويقاس من خلال معايير تفعيل التخطيط المدرسي، وتنظيم العمل الإداري (التفويض، المبنى، الأنظمة واللوائح، السجلات والملفات المدرسية)، ومهارات الإشراف والتقويم لعمليتي التعلم والتعليم، وسجلات رعاية الطلاب، ومن خلال توثيق العلاقة مع أولياء الأمور ومؤسسات المجتمع المحلي، وكذلك عن طريق التطوير الذاتي للإدارة المدرسية، وتنمية القيم التنظيمية للمدرسة، وفاعلية الاستفادة من الكوادر العاملة بالمدرسة، ويتم الحكم على مجال الإدارة المدرسية من خلال خطة الإنماء المهني، وخطة المعلم الأول، وخطة مجلس الأباء والأمهات، ووثائق المدرسة وسجلاتها وملفاتها (وزارة التربية والتعليم، 2008).

18.1.2 مراحل تقويم الأداء االمدرسي ومجالاته

تعد عملية تقويم الأداء المدرسي عملية صعبة ومعقدة تتطلب من القائمين على تنفيذها تخطيطاً سليماً مبنياً على أسس منطقية سليمة ذات خطوات متسلسلة بغية تحقيق الأهداف التي تنشدها المدرسة، وهي كالآتي:

1- **جمع البيانات:** وتتم في هذه المرحلة تطبيق أدوات التقويم الذاتي أي تجميع أدلة لمعرفة مستوى الأداء المدرسي، ويتم جمع هذه الأدلة باستخدام الأدوات (استبانات، مقابلات، ملاحظات صفية ولاصفية، وتحليل أعمال الطلبة)، وذلك خلال السنة الدراسية بأكملها.

2- **التحليل:** وفيها ينظر إلى نقاط القوة وأولويات التطوير بعد تطبيق الأدلة، ويتم الأجتماع بأعضاء الهيئة التدريسية لتحديد الأولويات وتصنيفها في محاور تمهيداً لوضع الخطة.

3- **تقويم جودة الأداء:** هناك معايير محددة لتقويم جودة الأداء لكل من التعلم والتعليم والإدارة المدرسية، حيث يتم الحكم على المستوى الذي وصل إليه الأداء المدرسي بعناصره المختلفة.

4- **وضع خطط العمل:** حيث تقوم المدرسة بوضع أهداف محددة من ضمن أولويات التطوير التي أتضحت في أدائها، ويجب أن تكون الأهداف واضحة ويمكن تحقيقها في الفترة المحددة، مع تحديد أساليب الدعم والإشراف فيها.

5- **تنفيذ خطط العمل:** يجب إشراك جميع المنتمين للمدرسة لتطوير الأداء بها، وهنا تشتق من الخطة العامة للمدرسة خطة مفصلة لتنفيذ الأهداف كل وفق تخصصه.

6- **الإشراف والمتابعة:** ويتم الإشراف على سير العمل في عملية التقويم الذاتي من قبل مدير المدرسة ومساعده والمعلمين الأوائل، حيث يتم تنفيذ الاجراءات الخاصة بأهدافهم، وفي حالة التقويم الخارجي يشرف على تنفيذ الخطة المشرفون التربويين والمشرفون الإداريون بالتعاون مع مدير المدرسة.

ويتم تقويم الأداء المدرسي في ضوء ثلاثة مجالات رئيسة هي: التعلم، والتعليم، والإدارة المدرسية، ويندرج تحت إطار كل مجال من هذه المجالات عدد من العناصر، تتمثل في الآتي:

أولا: مجال التعلم: ويقصد به اكتساب الطالب للمعارف والمهارات، والقدرة على تطبيقها، وتكوين اتجاهات وسلوكيات إيجابية نحوها.

ثانياً: مجال التعليم: ويقصد به الأساليب والوسائل التي يتم بها تطوير مستوى أداء الطلاب التعليمي، من حيث رفع جودة التعلم والتعليم، وتلبية التدريس لاحتياجات الطلاب، وفاعلية أساليب التقويم، وتوظيف مصادر التعلم، والتطوير الذاتي للمعلم، وفاعلية دور المعلم الأول.

ثالثاً: مجال الإدارة المدرسية: ويقصد به أداء الكوادر الإدارية التي تعمل على تجويد وتطوير وتسيير العمل بالمدرسة من مدير المدرسة ومساعده والمنسق، ويشمل هذا المجال الإشراف على عمليتي التعلم والتعليم، والإنماء المهني للعاملين، ورعاية الطلاب، والمبنى المدرسي بجميع مرافقه، والمسابقات والمشاريع والبرامج التربوية (وزارة التربية والتعليم، 2008).

ويؤكد (العمري، 2010) أن تقويم الأداء المدرسي ينقسم إلى نوعين، يتعلق الأول بالتقويم الذاتي للأداء المدرسي وهو الجانب الذي يتم داخل المدرسة، من خلال الكادر الإداري والفني والمستفيدين منها، والذي يطلق عليه (فريق التحسين والتطوير

داخل المدرسة)، بينما يتعلق الآخر بالتقويم الخارجي لأداء المدرسة، والذي يتم من خلال فريق متخصص من خارج المدرسة ذي خبرة مهنية في التقويم.

ولكل فرد في المدرسة دور في عملية تقويم الأداء المدرسي، سواء الإدارة المدرسية أو المعلم أو الطالب أو ولي الأمر) وتقع مسؤولية تقويم الأداء المدرسي على الفئات الآتية:

1- **مدير المدرسة ومساعده:** يعتبر مدير المدرسة هو المشرف العام على تقويم الأداء المدرسي؛ فهو يمثل أكثر الأشخاص معرفة بالأعمال المدرسية في جميع المجالات التعليمية، يضاف إلى ذلك أن المدير هو الأدرى بجوانب القوة والضعف في أداء أعضاء المجتمع المدرسي، ولديه المعلومات الكافية عن كافة الأوضاع والأفراد داخل المدرسة.
2- **فريق التطوير والتحسين داخل المدرسة:** ويتكون هذا الفريق من المعلمين الأوائل وممثلين للإخصائيين والفنيين بالمدرسة والطلاب وأولياء الأمور، ويقوم الفريق بالإشراف على تنفيذ جميع مراحل التقويم الذاتي للمدرسة، ووضع خطة المدرسة التطويرية والتنفيذية ومتابعة تنفيذها، كما ويقوم بتعريف المجتمع المدرسي بمعايير تقويم الأداء المدرسي وأدوارهم المتوقعة فيه.
3- **فريق عمل التقويم الخارجي:** ويقصد بالتقويم الخارجي إصدار أحكام موضوعية ودقيقة حول أداء المدرسة عن طريق مجموعة من المختصين التربويين من خارج المدرسة باستخدام أدوات علمية مقننة للوقوف على مواطن القوة والجوانب التي تحتاج إلى تطوير وتحديد أسبابها، من أجل مساعدة المدرسة على تحسين أدائها، ويمثل هذا الفريق نخبة من المختصين في مجال تقويم الأداء المدرسي، ويتكون هذا الفريق من رئيس وأعضاء لتقويم المواد الدراسية والإدارة المدرسية (وزارة التربية والتعليم، 2008).

ويشير (الشكيلي، 2010) إلى النظرة إلى المدرسة بإعتبارها مؤسسة تؤدي أدواراً مختلفة، وتتفاعل معها مجموعة المجالات والعوامل، جعلت التربويين يعملون على تطوير أداء المدرسة والوقوف على مدى فاعليتها وجودة ادائها، وقدرتها على تحقيق أهدافها وكفاءة معلميها والعاملين بها، حيث أن نظام تطوير الأداء المدرسي

المستحدث بالقرار الوزاري رقم (2006/19)، والذي ضم ثلاثة مشاريع هي: مشروع تقويم الأداء المدرسي وتطويره، ومشروع رؤية المعلم الأول كمشرف مقيم، والمشروع التكاملي للإنماء المهني، والتي تتكامل فيما بينها وتذوب في بوتقة واحدة تحت مسمى نظام تطوير الأداء المدرسي، وتتضح أهميته في الحاجة الفعلية إلى المزيد من التطوير والتحسين في الأداء المدرسي ككل، ومواكبة المستجدات التربوية العالمية، وغرس ثقافة التقويم والتطوير الذاتي، وقيام المدرسة بتفعيل برامج الإنماء المهني في ضوء الاحتياجات التدريبية الفعلية بحيث يؤدي إلى جودة الأداء المدرسي.

وتأسيساً على ما سبق يصبح لِزاماً متابعة الأداء المدرسي، وتقويمه بصفة مستمرة ومنتظمة، حتى تتمكن الإدارة من الحكم الموضوعي على مدى كفاءة الفرد في عمله، حيث إن تحديد نواحي الضعف والقوة في أداء العاملين يوضح للمدرسة إمكانياتها في استثمار الطاقات البشرية الفعلية، والأداء المدرسي يتأثر بمجموعة كبيرة من العوامل النفسية والمادية والتي بدورها تؤثر عليه إما ايجاباً أم سلباً، كما تبين لنا أثر ممارسة إدارة التغيير على تحسين مستويات الأداء المدرسي سواء على مستوى تخطيط القوى العاملة وتدريبها أو تقويم الأداء أو الحوافز وغيرها، الأمر الذي يفرض على إدارة المدرسة أن تطبق عملية التغيير بشكل إيجابي حتى تحقق أهدافها بالكيفية المرغوبة.

1.2. 19 تأثير مجالات إدارة التغيير على مستوى الأداء المدرسي:

للإدارة المدرسية دور هام في إدارة التغيير، يبرز من خلال تحقيق التكامل بين الجوانب التنظيمية والإنسانية والاجتماعية للعملية الإدارية، وتحقيق الفعالية للإدارة المدرسية لتمكينها من تحقيق التغيير المنشود سواء في سلوكيات أفراد المجتمع المدرسي أو نُظم الأداء المدرسي أو تكنولوجيا المعلومات والاتصالات. وكذلك تعتبر عملية التغيير مطلب مهم للتكيف مع البيئة المحيطة، فهي تأخذ مدخلاتها من أفراد ومعدات وسلوك تنظيمي وإداري ومجمل بنائها من البيئة الخارجية، وتعمل على إعطاء وتقديم مخرجاتها للبيئة الخارجية من خدمات وأهداف وتنمية وتقدم وتطوير في الأداء

المدرسي يتجلي أثره واضحاً على البيئة المحيطة بجميع مكوناتها (عبد المنعم ومصطفى، 2008).

ولقد تضمنت الدراسة ثلاثة مجالات لإدارة التغيير هي (المناخ التنظيمي، تنمية الموارد البشرية والمادية، تكنولوجيا المعلومات والأتصالات)، وفيما يأتي توضيح لتأثير هذه المجالات على مستوى الأداء المدرسي:

أولاً: تأثير مجال المناخ التنظيمي على مستوى الأداء المدرسي:

يمثل المناخ التنظيمي بيئة العمل الداخلية بمختلف متغيراتها وخصائصها وتفاعلاتها، حيث يلعب المناخ التنظيمي دوراً كبيراً في تعميق السلوك الأخلاقي والوظيفي، وتغيير قيم واتجاهات أعضاء المجتمع المدرسي. ويختلف المناخ التنظيمي من مدرسة لأخرى؛ وذلك باختلاف القيم السائدة لدى أعضاء المجتمع المدرسي، والتي تؤثر بدورها على عاداتهم السلوكية. ومن ثم إذا استطاعت المدرسة أن توجد مناخاً تنظيمياً ملائماً تستطيع أن تصل به إلى تحقيق أهدافها، وتحقيق الرضا لأعضاء المجتمع المدرسي، وتشعرهم بأهميتهم، وترفع روحهم المعنوية؛ بالتالي زيادة الانتماء والولاء وتحقيق التغيير الإيجابي داخل المدرسة؛ وهذا ينعكس على الأداء المدرسي بجميع عناصره، وبالتالي على السلوك التنظيمي. ومن هنا يتضح لنا مدى أهمية الدور الذي يلعبه المناخ التنظيمي في تحقيق أهداف المجتمع المدرسي (عبد بحر وأبوسويرح، 2010).

ويؤكد (الزعبي والعزب، 2004) على أهمية وجود مناخ تنظيمي صحي فـي ظل التغيرات البيئية السريعة التي تعيشها المؤسسات التربويـة والمنافسـة الشـديدة والدخول إلى العولمة والتغير التكنولوجي السريع. مما يفرض على المدرسة التغييـر والإبداع المستمرين، إذ أن التغيير هو العملية التي يكمن وراءها أي تقدم. ولما كـان المناخ التنظيمي يمثل وصف خصائص بيئة العمل؛ لذا فلا بد من أن يتـأثر سـلوك أعضاء المجتمع المدرسي بالمناخ التنظيمي السائد، فإما أن يكون مشجعاً للتغييـر أو معوقاً له. فالمناخ التنظيمي الصحي يعطي الفرصة لنمو الطاقات الإبداعية، ويشـجع التغيير الفعال ويمنح الأفراد مجالاً أوسع في العمل والاتصالات واتخاذ القـرارات، ويقدم الحوافز المادية والمعنوية. فالمدارس المبدعة هي التي توفر مناخًـا تنظيميًـا

ملائمًا يتأصل فيه إدارة التغيير الإيجابي كهدف مؤسسي متجدد. وتجعـل مـن إدارة التغيير مهمة أساسية وحيوية يشترك فيها كافة أعضاء المجتمـع المدرسـي؛ فهـو الأساس لنموها ووجودها وازدهارها.

ويشير كل من الباحثين (ديري، 2011؛ اسماعيل، 2005؛ السكران، 2004) إلى أن الإدارات المدرسية تسعى من أجل أن يكون مناخ العمل فيها إيجابياً ومشجعاً لممارسات إدارة التغيير؛ وذلك لتحقيق أهداف المدرسة بأقل الجهود والتكاليف والوقت، وهذا لا يتم من فراغ بل لا بد لهذه الإدارات من أن تخلق مناخاً تنظيمياً جيداً من خلال تعديل وتطوير الهياكل التنظيمية بحيث يمكن تنفيذ برامج التغيير المنشودة لرفع مستوى الأداء المدرسي. إن وجود الأفراد ضمن هياكل تنظيمية يفرز أنماطاً من التفاعلات الإنسانية الفعالة، حيث أنها تُمكن الإدارة من الإستفادة من دوافع وقدرات أعضاء المجتمع المدرسي في توجيهها نحو التغيير المطلوب. ويؤثر الهيكل التنظيمي على الأداء المدرسي من خلال مساهمته في تبسيط إجراءات العمل، وتحقيق السلاسه في انسياب القرارات والتوجيهات من الأدارة العليا للإدارة الوسطى ثم إلى الإدارة التنفيذية في المدارس، وبمساهمته في تحقيق هذه الأهداف تتجلى أهميته كعنصر إيجابي في المناخ التنظيمي؛ وبذلك يحقق معدلات عالية من الأداء في تحقيق سبل الإبداع والابتكار في إطار مناخ تنظيمي قادر على إدارة التغيير الهادف، من خلال ضرورة ربط عملية التغيير بالحوافز، ووضع نظام لقياس درجات النجاح في عملية التغيير، ومشاركة أعضاء المجتمع المدرسي فيها للوصول إلى مستوى عالي من الأداء المدرسي.

ويؤكد (صليحة، 2010) بأنه يتعين أن تكون إدارة التغيير فعالة، أي تمتلك القدرة على التأثير في المجتمع المدرسي، فالتغيير يحتاج إلى جهد للتعامل معه سواء التعامل الإيجابي أو السلبي، وكلا النوعين من التعامل يتطلب إيجاد وسائل وأدوات وطرق مبتكرة في العمل المدرسي. حيث أن نمط الإدارة يؤثر على مستوى الأداء المدرسي في أنه يشكل محور عمليات إدارة التغيير، وهو الذي يعطي للمدرسة النجاح إذا طبق بشكل جيد، ويبعث النشاط في نفوس أعضاء المجتمع المدرسي،

ويحافظ على روحهم المعنوية، ويساعد تنمية مهاراتهم ومعارفهم وإتجاهاتهم، ليتمكنوا من إنجاز أعمالهم بكل دقة وموضوعية.

ويرى كل من (المغربي، 2009؛ عبوي، 2006- أ) أنه يجب يكون هناك قدر من التوافق بين عملية التغيير وبين رغبات واحتياجات وتطلعات المجتمع المدرسي. فيجب أن ترتبط إدارة التغيير بالواقع العملي الذي تعيشة المدارس، وأن يتم في إطار إمكانياتها وظروفها التي تمر بها. وتعتبر طبيعة العمل عاملاً مهماً في تحفيز العاملين أو إحباطهم، فالعمل الروتيني يعمل على زيادة الملل والإهمال وعدم التطلع إلى تطوير المدرسة؛ وذلك بسبب شعور العامل أن عمله ليس له أهمية، فكلما كان العمل مثير للتحدي ومتجدد، أدى ذلك إلى تشجيع الإبداع والإبتكار، وبذلك يسهم أعضاء المجتمع المدرسي بكل طاقاتهم في إنجاح إدارة التغيير وتحقيق الأهداف المنشودة. وينعكس ذلك على إيجابية المناخ التنظيمي، حيث أن نظم وإجراءات العمل تبين كيفية سير العمل بصورة تساعد المدرسة على تنفيذ المهام والمسؤوليات الموكله لها. فلا يمكن أن تنجح عملية التغيير، إلا إذا كرس مدراء المدارس وقتهم وطاقاتهم لإبتكار طرق وأساليب حديثة تعمل على تحقيق الأهداف، والتكيف مع المتغيرات العالمية، وكذلك توفير المرونة في خططهم لمواجهة المستجدات التي قد تطرأ أثناء تنفيذ عملية التغيير في مدارسهم.

وأشار (أحمد، 2008) إلى أن المناخ التنظيمي لأي مدرسة يرتبط ارتباطًا وثيقًا بنمط العلاقات الإنسانية التي تسود أجواءها، والتي من شأنها أن تسهم في كيفية تحقيق الأهداف والمرامي التي تتوخاها نتيجة لعملية تفاعل الجهد البشري فيها، وما يتوافر لديها من الموارد المتاحة. كما يتحدد المناخ التنظيمي من خلال نمط التفاعل والتواصل السائد بين أفراد المجتمع المدرسي في أثناء سعيهم لممارسة عمليات التغيير، وتفعيل أدوارهم لتحقيق الأهداف المرسومة، بالإضافة إلى أثر ذلك على أبعاد المبادأة والإبداع في تحقيق جودة الأداء المدرسي. فالمدرسة هي المساحة التي يعبر فيها أفراد المجتمع المدرسي عن أمانيهم وأحاسيسهم، وما بداخل عقولهم وكيانهم من آمال وتوقعات. فيجب التركيز على إحداث التغييرات المطلوبة من أجل تنمية المناخ التنظيمي وتطويره في المدرسة؛ مما يجعل لهذه الخصائص تأثيراً في السلوك الوظيفي لأفرادها، وهذا ينعكس على

الرضا والأداء والإنتاجية لأعضاء المجتمع المدرسي، وبالتالي نجاح جهود المدرسة وزيادة قدرتها على الاستمرار والتطور.

إن ما تقدم يؤكد لنا أن إدارة التغيير لا تتم إلا داخل مناخ تنظيمي صحي، ويظهر ذلك في علاقات العمل والولاء لأهداف المدرسة والالتزام بها. فلكي تتمكن المدرسة من إدارة التغيير وتحقيق أفضل أداء لها؛ لا بد من أن توفر مناخاً صحياً يبعث على خلق روح التعاون ويؤدي إلى إثارة دافعية العاملين فيها لكي يعملوا بفاعلية وعن رضا منهم في تحقيق أهداف المدرسة. فكثيراً ما تسعى الإدارة المدرسية إلى إحداث التغيير لزيادة كفاءة أعضاء المجتمع المدرسي لبذل المزيد من الجهد لرفع مستوى أدائهم، إلا أن خطط التغيير في المدارس قد تُواجه بعض العقبات التي تحد من فاعليتها، الأمر الذي يتطلب من المديرين تدعيم خطط التغيير؛ وذلك بإزالة العقبات التي قد تواجه إدارة التغيير، ومعرفة أستراتيجيات التعامل مع مقاومة التغيير والإلمام بها، والتصدي للمشكلات التي تؤثر على الأداء وعلى المناخ التنظيمي في المدارس. وكذلك يجب على الإدارة تشجيع أعضاء المجتمع المدرسي وتقدير جهودهم في القيام بالتغيير المطلوب، وتقديم حوافز مادية ومعنوية لهم حتى يحققوا إنجازات ملموسة في مدارسهم.

ثانياً: تأثير مجال تنمية الموارد (البشرية والمادية) على مستوى الأداء المدرسي

إن استراتيجيات إدارة التغيير والتنمية داخل المدارس يجب أن لا تغفل عن أهمية التكامل والارتباط بين الموارد البشرية والمادية باعتبارهما عنصران أساسيان يمتزجان امتزاجاً كاملاً في تحقيق التغيير الإيجابي، فتحقيق المدارس لأهدافها لم يقتصر على الطرق التقليدية للأداء، بل أصبحت تعتمد على ما يتوفر لديها من مستوى معرفي وفني يتميز بها موردها البشري. فقد ثبت أن التقدم المهاري والتقني الذي يعتمد على الجهد البشري في البحث العلمي والإبتكار والمبادرة إلى التغيير والإبداع، كان السبب في رفع مستويات الأداء المدرسي.

أشار (عادل، 2004) إلى أن إدارة التغيير تتأثر بمستوى الموارد البشرية ومهاراتها واستعدادها لعملية التغيير، ويمكن تعزيز دور الموارد البشرية في التغيير من حيث تحديد الرؤية والرسالة الواضحة التي تود المدرسة الوصول إليها لتحقيق

أهدافها، وتعزيز العمل بروح الفريق، وبناء الثقة بين الإدارة المدرسية وأعضاء المجتمع المدرسي وتقويم الأداء. أن للتغيير دور كبير في تعديل خلفيات المجتمع المدرسي، من حيث تغيير ثقافتهم التنظيمية، وتلبية احتياجاتهم للمعارف والمهارات الجديدة، وتطوير برامج تدريبية لتنمية قدراتهم ومعارفهم من أجل رفع مستوى الأداء المدرسي.

وذكر (اليعقوبي، 2011) أن عملية التكامل بين الإدارة المدرسية واستراتيجيات تنمية الموارد البشرية، تعتبر من الركائز الأساسية لإدارة التغيير في المدارس، وتؤثر بشكل كبير على أداء وفاعلية الأداء المدرسي في جميع مجالاته. ومع أهمية الموارد البشرية إلا أنه لا يمكن أن تقوم بدورها إلا في ظل إدارة واعية، تعرف كيف توظف العنصر الكفء وتحافظ عليه، وتعمل على زيادة كفاءته وفعاليته، لما في ذلك من مردود إيجابي على أداء المدرسة. ومن ثم فإن ذلك يشير إلى الأدوار الجديدة لإدارة الموارد البشرية فيما يتعلق بالربط بين أهداف وإستراتيجيات المدرسة من جهة، وسياسة إدارة مواردها البشرية التي تخدم تحقيق تلك الإستراتيجيات والأهداف عند إدخال برامج التغيير فيها من جهة أخرى. إن سياسات إدارة الموارد البشرية لا تعني فقط ما يتعلق بالقواعد والأسس اللازمة لإدارة الموارد البشرية في المدرسة، وإنما تعني وضع سياسات تتعلق برؤية ورسالة وأهداف واستراتيجيات لإدارة الموارد البشرية، بحيث تتضمن عمليات (تخطيط الموارد البشرية وتوظيفها، وتدريبها، وتقويم أدائها)، وهذا يتطلب من الإدارة المدرسية أن تُحسن الإستفادة من المواهب والقدرات والطاقات المبدعة في تنفيذ برامج التغيير.

ويرى ليونارد ومكدم (Leonard & Mcadam, 2001) أنه يجب على مدراء المدارس تنمية هذه القدرات من خلال تطبيق استراتيجيات متنوعة للتدريب لما لها من أثر كبير في تحقيق الإبتكار والإبداع في تطوير الأداء المدرسي، كما يؤدي ذلك إلى نجاح برامج التغيير في المجتمع المدرسي.

ويؤكد كل من (الصيرفي، 2007) و(Appleby & Marvin, 2000) إن فهم الموارد البشرية لخطط التغيير عنصر مهم لضمان إلتزامهم بالتغيير وولائهم له، كما أنه يقلل من المقاومة للتغيير. وينبغي أيضاً على مدراء المدارس عقد اجتماعات

ولقاءات مع أعضاء المجتمع المدرسي لشرح مبررات التغيير وفوائده للمدرسة، فمن أهم العوامل المساعدة في إحداث التغيير في المدرسة تأصيله وترسيخه في المجتمع المدرسي، من خلال مشاركة االموارد البشرية في عملية التغيير وممارسته في أساليب العمل، هذا علاوة على نشر وتوزيع التقارير الدورية عن التغيير وسيره في المدرسة. الأمر الذي قاد المديرين في المدارس إلى النظر إلى إدارة الموارد البشرية من منظور استراتيجي اعتماداً على أهداف المدرسة ورسالتها (Mission) بحيث تكون قادرة على مواجهة المشكلات التي تنشأ مع استمرارها، وفي الوقت ذاته المحافظة على مكانتها التنافسية والجودة والفعالية. وهذا ما بينته إحدى الدراسات في أن المنظمات التي تستخدم استراتيجيات موارد بشرية متكاملة يكون أداؤها أفضل في تطوير بدائل واستراتيجيات التغيير المنشودة، وفي تحقيق مستويات جودة عالية لأدائها المدرسي.

تتبنى سلطنة عمان مفهوماً واسعاً لتنمية الموارد البشرية، حيث يعتبر الإنسان هو الهدف الأساسي لعملية التغيير والتنمية الشاملة. لهذا اهتمت كافة خطط التغيير بتنمية الموارد البشرية، وتطور الاهتمام بالموارد البشرية إلى أن شكلت أحد المحاور المهمة للرؤية المستقبلية للاقتصاد العماني. وتسعى السلطنة من خلال الإستراتيجية المعتمدة لتنمية الموارد البشرية وهي إحدى الإستراتيجيات المعتمدة لتحقيق الرؤية المستقبلية للاقتصاد العماني – 2020م– إلى إحداث تطور كمي ونوعي في كافة مجالات التعليم والتدريب المهني والتعليم العالي والخدمات الصحية وسوق العمل والمؤشرات الديمغرافية المختلفة. وغني عن القول أن تحقيق محاور الرؤية المستقبلية للاقتصاد العماني، والمتمثلة في تحقيق التوازن الاقتصادي والنمو المتواصل، لن يتأتى دون وضع إستراتيجية واقعية ومرنة لتنمية الموارد البشرية في ضوء مدخل إدارة التغيير. هذا ومن المهم التأكيد أن هذه السياسات والآليات مهما حسن إعدادها فأنها بحاجة إلى تغيير وتطوير مستمر، وتخضع لمراجعة دورية للتأكد من مدى فاعليتها وكفاءتها وانسجامها مع التغييرات والمستجدات المحلية والعالمية. فمن خلال انتهاج سياسات وآليات عملية متكاملة لتنمية الموارد البشرية تستطيع السلطنة أن تعد المجتمع العماني لاستشراف آفاق المستقبل، والذي ستكون المنافسة

فيه مبنية على الصناعات التي تعتمد على العلم والمعرفة، ويكون نجاح الأمم مرتبطاً ارتباطا وثيقاً بقدرات ومهارات شعوبها على مواكبة التغييرات والتطـورات التقنيـة والعلمية وعلى الإبداع في تحقيق جودة أدائها (وزارة الإقتصاد الوطني، 2002). كما واحتلت السلطنة عام 2011م المركز الأول في تصنيف الأمم المتحدة لـدول العـالم الأكثر تنمية للبشرية خلال العقود الأربعة الماضية (وزارة التربية والتعليم، 2011).

ويؤكد (الهلالى، 2008) أن الأمور المتعلقة بالتمويل المادي فـي المؤسسـات التعليمية كانت ولا زالت محل اهتمام كبير من قبل الإدارات التربوية، فقـد حـدثت كثير من المبادرات في إدارة التغيير من أجـل تطـوير العمليـة التربويـة، إلا أن المصادر المادية ظلت غير كافية لمواجهة تلك المبادرات. ومن هنا نجد أن مـديري المدارس يعطون أهمية كبيرة للأمور المادية في مدارسهم، وينظرون إلى أن الأمور المادية تمثل التحدي الكبير الذي يواجههم لتطوير فعاليتهم، وكذلك تعـد مـن أكثـر المشكلات التي يواجهونها، لأنها تمثـل العنصـر الأكثـر تـأثيراً فـي تطبـيقهم لإستراتيجيات إدارة التغيير ورفع مستوى أدائهم في المدارس. بالتالي يواجه مديري المدارس ضغوط محدودية الموارد المادية، والتي تفـرض علـيهم القيـام بأعمـال تطويرية كثيرة بقليل من المصادر، في وقت تتزايد فيه الضغوط مـن أجـل كسـر الحدود التقليدية وتحقيق شي من الإبداع والتطور دون أن يقابل ذلك أي تغييـر فـي ميزانية المدرسة. ومن هنا تظهر الحاجة الضرورية لوجود جهات غير حكومية تسهم في الدعم المالي للعملية التعليمية، فيجب على مديري المـدارس أن يطـوروا مـن قدراتهم ومهاراتهم ومستوى تفهمهم في التعامل مع أفراد المجتمع الخارجي ومواصلة إقناعم بالمشاركة في أنشطة وبرامج المدارس التي تمثل مصادر إضافية في تمويـل الفعاليات التي تقوم بها المدرسة لخدمة البيئة الخارجية التي تتواجد بها.

إن النظرة إلى المدرسة بإعتبارها مؤسسة تؤدي أدواراً كبيـرة فـي النهـوض بالمجتمع المحلي، وبإعتبار التعليم هو المصدر المهم في تكوين المعارف والاتجاهات والمهارات المطلوبة لإحداث تنمية شاملة في كافة مجالات الحياة؛ لذلك يجب الاهتمام بتنمية الموارد المادية للمدرسة بشكل ذاتي لمساعدتها على أداء رسالتها في تطبيـق التغيير الإيجابي، وتمويل نشاطاتها بما يخدم المجتمع المحلي، ويرفع من قدرة الأفراد

على الإنتاجية وتطوير قيمة العمل. فمثلاً يمكن للمدرسة تنمية مواردها المادية مـن خلال الممارسات الآتية:

1- إقامة معرض للكتاب.
2- إقامة دورات في الحاسب الآلي في المدارس من خلال الإستفادة من مختبرات الحاسب الآلي.
3- دورات في حفظ القرآن الكريم واللغة الإنجليزية والفيزياء والرياضيات.
4- الأستفادة من مؤسسات المجتمع المحلي بجميع أنواعها في إقامة معارض للمنتجات المحلية وأسواق خيرية، وتوظيف إنتاجات أفراد المجتمع المدرسي فيها.

وكذلك تحفيز أفراد المجتمع المدرسي والمحلي على ممارسة الأعمال الخيرية والتطوعية. أن وفرة الموارد المادية تشعر العاملين بالثقة، وتحقق لهم الأمن الوظيفي. ولها دور كبير في تنفيذ خطط وبرامج التغيير الإيجابي، فأي نقص فيها يؤثر بشكل سلبي على إدارة التغيير، وبالتالي ينعكس على معنويات أفراد المجتمع المدرسي وحماسهم.

ثالثاً: تأثير مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات على مستوى الأداء المدرسي:

تشكل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الحديثة مجموعة متنوعة من المصادر والأدوات التقنية التي تستخدم في إدارة التغيير في المدارس، من خلال نقل وابتكار ونشر وتخزين المعلومات، وتعتبر هذه العمليات كلها جزءاً لا يتجزأ من العملية التعليمية. ولقد ازدادت في السنوات الأخيرة إستخدام أدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الرقمية وتطبيقاتها، وتوظيف شبكاتها على المستوى المحلي والعالمي. فتكنولوجيا المعلومات تُمكن المتعلم من الاستجابة لبرامج التغيير وعمليات التعلم، وتقدم تعزيزات إيجابية له، وتعالج الأخطاء بالإعادة أو بالتوجيه لمعلومات أخرى. كما أنها توفر بيئة تفاعلية وتقلل الإنفاق، وتشجع على الاكتشاف والتجربة وهي تحقق أهم استراتيجيات التعلم والتعليم إذ يتم الربط بين عمليتي التعلم والتقويم، وهذا يؤدي إلى الإتقان وجودة الأداء المدرسي. وكذلك فإن في استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في العملية التعليمية تعير اهتماماً متزايداً لدور المتعلم في عملية التعلم،

حيث يراعى في إعداد المواد التعليمية باستخدام هذه التقنيات أن يكون للمتعلم دور هام في المشاركة في عملية التعلم، بوصفه عنصراً فاعلاً ومساهماً في تعليم ذاته، وبذلك تتيح المجال للمتعلمين في تحدي قدراتهم على الإبداع والإجادة. فمن الواضح أن لتقنيات التعليم والوسائل التعليمية دور هام في العملية التعليمية؛ ولذا أصبحت في الوقت الحاضر ضرورة من ضرورات المدرسة الحديثة، ويعد الاهتمام بها مظهراً من مظاهر العناية بالعملية التعليمية بكافة أشكالها (اسماعيل، 2003).

ويشير كل من (الرقب، 2008؛ اللوزي، 2002- ب) أن المدير المنفذ لعملية التغيير يجب أن يبقى متيقناً لكافة التطورات التقنية، ليكون مواكباً للعصر الحديث. فالتكنولوجيا المتطورة وأساليب الإنتاج الحديثة تُوجد الأسباب والبواعث الذاتية للتغيير، وفي الوقت ذاته ينعكس ذلك على تحسين الإنتاجية، والإرتقاء بمعايير الجودة الناجمة عن التطور التكنولوجي؛ وهذا يزيد من حماس أعضاء المجتمع المدرسي للمشاركة في التغيير ويقلل من مقاومتهم له. فلا بد من توفير بيئة عمل مناسبة ومناخ تنظيمي فعال قادر على تهيئة الأجواء المناسبة لإستخدام التكنولوجيا بشكل فعال في المدرسة.

وأضافا (الطرايرة والحيح، 2008) إن الثورة العلمية والتكنولوجية أنعكست على التربية، ففرضت عليها إعادة النظر في إطارها التقليدي، والإستفادة من إستراتيجيات إدارة التغيير، بما تحمله من تكنولوجيا حديثة كالحواسيب والوسائل السمعية والبصرية وغيرها من التقانات المتطورة في تسهيل عمليتي التعلم والتعليم. وأن عليها أن تدرك أن ميدانها الآن ليس ميدان تعليم الإنسان في مرحلة معينه من حياته، بل ميدانها هو تعليم الإنسان وتدريبه المستمر عن طريق التربية الدائمة المستمرة. أما المتغيرات التي تتطلبها تكنولوجيا المعلومات لهذه العناصر، فهي على النحو الأتي:

1- المتعلم

أ- ينتقل المتعلم من دائرة التعليم التي تعتمد على المعلم إلى دائرة التعلم التي تعتمد على ذاته .

ب- يعزز المتعلم مبادئ التعلم الذاتي عنده من خلال استخدام شبكة المعلومات والوسائط المتعددة، ويحدد المتعلم أهدافه واحتياجاته.

ج- تصميم المناهج والخطط الدراسية فـي ضـوء حاجـات المـتعلم وقدراتـه واتجاهاته.

2- **المعلم**

أ- إغناء البيئة التعليمية التعلمية، وإدخال عناصر جديدة يستدعيها التغيير وتكنولوجيا المعلومات، ويعطى المعلم الحرية في تنظيمها.

ب- إعطاء المعلم سلطة أوسع في اختيار المادة التعليمية وتنظيمها وترتيبها واختيار أساليب عرضها، وطرق تقويم المتعلمين بما يتلاءم مع احتياجات المتعلمين وطبيعة المادة التعليمية، ومتطلبات الأهداف التعليمية.

ج- أن تعاد تربية المعلم على أساس تكنولوجيا المعلومات، حتى يتمكن من استخدامها في وظيفته التعليمية، ويكون قادرا على استخدام التقنيات الحديثة في عملية التعلم والتعليم.

3- **المناهج التعليمية:**

أ- تطبيق خاصية التجزاة والتنوع والتجميع في وحدات معرفية صغيرة من أجل احتياجات المتعلم ومتطلباته النمائية.

ب- تصميم مناهج تعليمية مبرمجـة، وبـرامج تـدريب للمعلمـين والمتعلمـين والمتدربين،

وقراءة المصادر التعليمية الأخرى، والمراجع التقويمية للمنهاج الموجودة على شبكة المعلومات، وإتاحة الفرصة للتعلم عن بعد، أو التعلم الالكتروني.

ج- التفاعل بين الأشخاص من أجل اكتساب خبرات جديدة أو تبادلها على المستوى المحلي أو العربي أو العالمي، وذالك بالاشتراك في المؤتمرات والندوات وحلقات البحث التي تستخدم شبكة المعلومات وسيطاً للتفاعل مع الآخرين.

4- البيئة التعليمية

أ- توسع مفهوم البيئة التعليمية، وتسهل عمليات التعليم بين المعلمين في البيئات المختلفة عن طريق ربط شبكات المعلومات والربط بين المكتبات.

ب- نقل البيئات التعليمية من مكان إلى آخر بكل مدخلاتها ومثيراتها، ونشر المعلومات والوثائق إلكترونياً في صور ووسائل متعددة.

وأشار (بختي، 2005) إلى الدور الكبير الذي تؤديه تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في إدارة التغيير، وكذلك في تحسين مستوى الأداء المدرسي.

فالتكنولوجيا لها العديد من المميزات التي تتمتع بها، وعلى رأسها تقليل نسبة التدخل البشرى في العمليات المتكررة، وتحسين صورة مخرجات وأداء المدارس، وتسريع عمليات تبادل المعلومات عبر الشبكات. ويحدث تطبيق تكنولوجيا المعلومات تغييرات أساسية في إدارة التغيير، حيث يساعد بشكل خاص في اتخاذ القرار المناسب والسريع المبني على الحقائق والمعلومات، كما يحدث تحولاً تدريجياً من الإدارة المكتبية التقليدية إلى الإدارة الالكترونية. فتطبيق تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في مجال التعلم الالكتروني يؤثر على العملية التدريبية بحيث يزيد من كفاءتها وفعاليتها وتجاوز حاجزي الزمان والمكان، حيث أن المتدرب لن ينقطع عن أداء العمل.

وأضافا كل من (السالمي، 2010؛ الكندي، 2004) أنه تأكيداً لإهتمام سلطنة عمان بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات سعت وزارة التربية والتعليم للإلتحاق بالركب الألكتروني وتطبيق التقنية الحديثة في الحقل التربوي. ولعل من السمات الأساسية التي ميزت الحركة التعليمية في سلطنة عمان، أنها تمثلت في إنشاء دائرة خاصة تعنى بالتكنولوجيا ونظم المعلومات تحت مسمى دائرة نظم المعلومات التابعة للمديرية العامة لتقنية المعلومات، وذلك حسب القرار الوزاري (2008/69)، تعمل على تقديم الدعم الفني لدوائر ومديريات الوزارة في سبيل توظيف الحاسوب والتقنيات الأخرى. وكذلك بناء دوائر تقنيات التعليم بالمديريات التعليمية في المحافظات، ومن الأمور الجديرة بالذكر المؤتمرات التي تعقدها السلطنة على المستوى الداخلي أو الخارجي، ومنها مؤتمر تقنيات التعليم الذي الذي عقد عام (2003) في جامعة السلطان قابوس.

ويعد المؤتمر الخليجي الثاني للحكومة الألكترونية الذي عقد عام (2011) فرصة للتعرف واستعراض أبرز الإنجازات المتعلقة بالمشروعات والبرامج الحكومية الإلكترونية (هيئة تقنية المعلومات، 2011).

وقامت وزارة التربية والتعليم بإدخال الأنظمة الإلكترونية في المدارس تهيئة لتحقيق الرؤية المستقبلية التي تهدف إليها، ومن هذه الأنظمة نظام القبول الإلكتروني بمركز القبول الموحد، ويهتم بتنظيم قبول الطلاب الحاصلين على الشهادة العامة بمؤسسات التعليم العالي طبقا لرغباتهم ومجموع درجاتهم وشروط الالتحاق التي تحددها المؤسسات التعليمية. ومن ثم إطلاق بوابة عمان التعليمية والتي أفتتحت عام (2006م)، وهي نظام تعليمي تفاعلي وبيئة رقمية تربط عناصر العملية التعليمية الكترونياً (الطالب، المعلم، ولي الأمر، المدرسة، المديرية التعليمية، الوزارة) من خلال الانترنت عن طريق مجموعة من البرامج والأنظمة المحوسبة بهدف تسهيل العملية التعليمية، وتقديمها في شكل أكثر فاعلية وتشويق، كما أنها تساعد على تنظيم ومتابعة الأعمال الإدارية بجعلها أكثر إحكاماً وتنظيماً من خلال نظام المراسلات والأرشفة الإلكترونية. ونظراً لأهميتها ودورها الفعال في خدمة العملية التربوية حصلت على العديد من المراكز على المستوى المحلي والعالمي، منها جائزة الإبداع البصري لمسابقة جائزة درع الحكومة الإلكترونية في الوطن العربي عام (2011)، وجائزة السلطان قابوس للإجادة في الخدمات الحكومية الإلكترونية لفئة أفضل خدمة إلكترونية مقدمة للمواطن عام (2011) (وزارة التربية والتعليم، 2011).

2.2 الدراسات السابقة

تمثل الدراسات السابقة منهجاً مكملاً لطبيعة العلم والخبرات التراكمية في مجال الإدارة التربوية، فمن خلال الرجوع إليها يتم التعرف على المشاكل التي واجهتها، والنتائج والتوصيات التي خرجت بها. لتنطلق هذه الدراسة مستفيده من ما جاء في الدراسات السابقة، لتقدم إضافة مهمة حول إدارة التغيير ودوره الحيوي في تجويد الأداء المدرسي لصناع القرار ومدراء المدارس. وتُستعرض الدراسات السابقة على النحو الآتي:

1.2.2 الدراسات العربية:

دراسة (السيابية، 2011) هدفت إلى معرفة واقع تطوير إدارة مدارس التعليم الأساسي في ضوء مدخل إدارة التغيير بمحافظة الداخلية في سلطنة عمان، والتعرف على الفروق في تطوير إدارة مدارس التعليم الأساسي في ضوء مدخل إدارة التغيير تبعاً لمتغير الوظيفة (إداري، معلم)، ومتغير النوع الاجتماعي. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وطبقت استبانة على عينة الدراسة، والتي تكونت من (234) إداري ومعلم. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن الممارسات الإدارية لإدارة التغيير تمارس بدرجة عالية، حيث جاء محور (التنظيم) في المرتبة الأولى، يلية التخطيط، ثم اتخاذ القرار، وحصل مجال المشاركة المجتمعية على المرتبة الأخيرة. وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05\geq\alpha$) بين متوسطات تقديرات الإداري والمعلم في جميع أبعاد الدراسة، تعزى لمتغير المسمى الوظيفي والنوع الاجتماعي. وأوصت الباحثة بضرورة الاستفادة من خبرات الدول العربية والغربية في مجال تطوير الإدارة المدرسية ومحاولة نقل تجاربها الناجحة في هذا المجال.

دراسة (المحروقية، 2010) هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس لأبعاد إدارة التغيير في ضوء مستجدات التطوير التربوي بسلطنة عمان، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري مدارس التعليم الأساسي ومدارس التعليم ما بعد الأساسي ومساعديهم، وعددهم (1168) فرداً، أما عينة الدراسة فتكونت من (339) مديراً و(333) مساعد مدير، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وطبقت استبانة على عينة الدراسة، وكان من أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن درجة ممارسة إدارات المدارس لأبعاد إدارة التغيير في ضوء مستجدات التطوير التربوي كانت عالية، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارستهم لأبعاد إدارة التغيير تعزى لمتغير النوع، والمستوى الوظيفي، والمناطق التعليمية، ونوع التعليم، ومن أهم ما أوصت الباحثة بتفعيل الربط الالكتروني المباشر بين المدارس ومديريات التربية

والتعليم والوزارة بهدف تسهيل الاتصال وإنجاز العمال بما يقلل الوقت والجهد في الحصول على البيانات المطلوبه.

أجرى (أبو العز، 2010) دراسة هدفت الى معرفة متطلبات تفعيل أسلوب إدارة التغيير لدى مديري مدارس الثانوية العامة في ضوء المتغيرات العالمية، وحصر المهارات اللازمة لمدير المدرسة لتفعيل أسلوب إدارة التغيير في مدرسته. وطبقت الدراسة على المدارس الثانوية العامة في محافظة الدقهلية بمصر، واستخدمت الباحثة أداة الاستبانة، ووزعتها على (17) إدارة تعليمية. وأستنتجت أن من أهم متطلبات تفعيل إدارة التغيير امتلاك القدرة على التفاوض الناجح، وتفويض السلطة لمرؤسيه، ويجب عليه إتقان مهارات الإتصال، ويستطيع بناء مناخ عمل ايجابي، وأوصت الدراسة بالاستفادة من الخبرات العالمية في كافة الدول والمؤسسات التي تبنت إدارة التغيير والتي أثبتت نجاحها بشكل كبير، ونتج عنه النمو الاقتصادي والتعليمي والاجتماعي.

دراسة (العمري، 2010) هدفت الى التعرف على واقع استخدام الخدمات الإدارية الإلكترونية في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان، وطبقت الدراسة على مديري ومديرات مدارس الحلقة الثانية (5- 10) من التعليم الأساسي في محافظتي مسقط والبريمي في سلطنة عمان. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، ووظف الاستبانة لجمع المعلومات. وتوصلت الدراسة الى مجموعة من النتائج من أهمها أن أفضل الخدمات التي تقدمها الإدارة الالكترونية هي خدمة البريد الالكتروني وخدمة الحفظ الالكتروني للبيانات، ولم تشر نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة إحصائية ($\alpha<0.05$) في استجابات أفراد العينة لأي محور من محاور الدراسة يمكن إرجاعها إلى إختلافهم وفقا للمتغيرات المستقلة (النوع، المؤهل، الخبرة الإدارية).

أجرت (المعشنية، 2010) دراسة هدفت الى الوقوف على حقيقة إدارة التطوير في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة ظفار في سلطنة عمان، وكذلك وجهة نظر مديري المدارس حيال تحسين دور المدير في إدارة التطوير وإزالة معوقاته. وتتكون عينتها من (84) مديراً، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي،

ووظفت أداة الاستبانة، وتكونت من ثلاثة محاور هي (مدى وعي مديري المدارس بإدارة التطوير، معوقات إدارة التطوير، ومقترحات التغلب على معوقات إدارة التطوير). وتوصلت الى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع أو المؤهل أو سنوات الخبرة، ويستدل من ذلك أن جميع مديري المدارس يتشاركون في جميع الأمور المتعلقة بإدارة التطوير، ولهم جميعاً نفس الاستجابات حول ما يتعلق بموضوع الدراسة.

أجرى (الحواجرة، 2010) دراسة هدفت الى التعرف على العلاقة بين المنظمة المتَعلّمة والإستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي، وطبق الدراسة على (284) عضواً من مختلف الرتب الأكاديمية (أستاذ، أستاذ محاضر، أستاذ مساعد، محاضر)، وأعتُمد فيها على المنهج التحليلي وطبق (دراسة حالة) باستخدام الاستبانة. وتوصلت الدراسة الى أن العامل المدرك الأعلى أثر لدى المبحوثين قد تمثل في بعد الإدارة الاستراتيجية، وأن مستوى الإدراك الأدنى قد تعلق بربط المنظمة ببيئته. كما توصلت إلى أنه لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية بين تصورات المبحوثين المدركة للمنظمة المتَعلّمة على اختلاف خصائصهم الديمغرافية، وأن هناك فروقا دالة إحصائياً بين المبحوثين وفهمهم للإستعداد للتغيير الاستراتيجي باختلاف أعمارهم ورتبهم الأكاديمية. وأظهرت الدراسة أن الرتبة العليا أكثر تقبلاً وإستعداداً للتغيير من الرتبة الأدنى، وذلك يعزى الى الخبرة بالجوانب الأكاديمية لدى الرتبة العليا، لذلك يجب على المنظمة الاهتمام بأبعاد المنظمة المتعلمة، والقيام بتنمية وتطوير قدراتها المنظمية.

وأجرى (صليحة، 2010) دراسة هدفت إلى معرفة المناخ التنظيمي وتأثيره على الأداء الوظيفي للعاملين في جامعة "أمحمد بوقرة" بومرداس في الجزائر. وقد تناولت الدراسة مختلف الجوانب المتعلقة بالمناخ التنظيمي ومدى تأثير عناصره المتمثلة في كل من (الهيكل التنظيمي، نمط الإدارة، الإتصال، التكنولوجيا، العمل الجماعي، مشاركة العاملين في صنع القرارات والحوافز) على الأداء الوظيفي للعاملين. وتم استخدام الاستبانة لجمع المعلومات، وكذلك المقابلة مع بعض العاملين والمسؤولين والأساتذه. حيث أظهرت النتائج وجود تأثير مرتفع جداً بين المناخ التنظيمي والأداء الوظيفي للعاملين. وأوصت الدراسة بضرورة الإهتمام بجميع

عناصر المناخ التنظيمي في الجامعة، ومنح الثقة للعاملين لإظهار إبداعاتهم، وذلك من خلال إتباع الأسلوب الديمقراطي في الإدارة والتركيز على العمل بروح الفريق الواحد.

دراسة (العتيبي، 2010) هدفت إلى التعرف على أثر استخدام تكنولوجيا المعلومات على أداء الموارد البشرية في الأكاديمية الدولية الإسترالية في ملبورن، وأثر ذلك على الأداء الوظيفي، وكذلك التعرف على أنظمة الموارد البشرية المستخدمة حالياً في المؤسسات التعليمية وأنظمة الخدمات التعليمية الإلكترونية؛ لما لها من دور كبير في التوجه نحو استخدام التكنولوجيا في إدارة الموارد البشرية. وتكون مجتمع الدراسة من المستويات الإدارية والأكاديمية، حيث بلغ عددهم (72) موظفاً، ووظفت الباحثة استبانة لجمع البيانات، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق أهداف الدراسة. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن الأكاديمية تدعم استخدام تكنولوجيا المعلومات في إدارة الموارد البشرية، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة أفراد عينة الدراسة تعزى إلى المتغيرات الشخصية. وأوصت بضرورة الاستفادة من الخدمات التعليمية الإلكترونية في أنشطة ووظائف الموارد البشرية.

أما دراسة (عبيد، 2009) هدفت إلى التعرف على واقع إدارة التغيير في وزارة الصحة الفلسطيني وأثر ذلك على أداء العاملين، من خلال دراسة حالة مجمع الشفاء الطبي. وقد تم تناول ثلاثة مجالات للتغيير (الهيكل التنظيمي والتكنولوجيا والأفراد)، وقام الباحث بتصميم استبانة لغرض جمع البيانات، و تم تقسيم مجتمع الدراسة إلى أربع فئات (طبيب، فني، تمريض، إداري)، ووزعت 285 استبانة على أفراد العينة. وتوصلت الدراسة لمجموعة من النتائج كان من أهمها أن التغيير في الهيكل التنظيمي لم يكن واضح المعالم؛ وذلك بسبب إحداث تغييرات في الهيكل التنظيمي لأهداف تخدم مصالح شخصية لفئة معينة، وأن التغيير في التكنولوجيا لم يكن واضحاً، ولم يعمل على تقليل الجهد والوقت أو السرعة في الإنجاز حيث لم يوجد خطة شاملة تحدد ما هي التكنولوجيا المطلوبة، ووجود علاقة ايجابية بين مجالات التغيير في (الهيكل التنظيمي، التكنولوجيا، والأفراد وأداء العاملي) عند مستوى دلالة (α=0.05). وخلصت الدراسة

لمجموعة من التوصيات أهمها ضرورة أن يكون التغيير في الهيكل التنظيمي بما يتوافق مع متطلبات العمل، وضرورة تعامل الإدارة مع العاملين بإيجابية والاهتمام بالعلاقات الإنسانية من خلال تقدير الجهد.

كما هدفت دراسة (السبيعي، 2009) الى تحديد درجة أهمية الأدوار الإدارية لمديرية التربية والتعليم في ضوء متطلبات إدارة التغيير، ودرجة إمكانية ممارستها، وأهم المعوقات التي تحول دون ذلك من وجهة نظر أفراد مجتمع الدراسة. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري التربية والتعليم ومساعديهم في إدارات التربية والتعليم للبنين بالمملكة العربية السعودية البالغ عددهم (100) فرداً. وتوصل الباحث الى عدد من النتائج من أبرزها أن الأدوار الإدارية لمديري التربية والتعليم في ضوء متطلبات إدارة التغيير مهمة بدرجة كبيرة جداً من وجهة نظر أفراد مجتمع الدراسة، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير أفراد مجتمع الدراسة لدرجة أهمية الأدوار الإدارية ولإمكانية ممارستها تعزى لمتغيرات الدراسة. وأوصى الباحث بوضع إستراتيجية عامة من قبل وزارة التربية والتعليم تضمن تحقيق الدعم اللازم لإحداث التغيير النابع من حاجات إدارات التربية والتعليم وزيادة قدرتها على التحسين الذاتي.

أما دراسة (الوهيبي، 2009) هدفت إلى تقديم إجراءات مقترحة في تفعيل الممارسات الإدارية لموظفي المديرية العامة لتطوير المناهج بوزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، وكذلك هدفت إلى معرفة إذا ما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد العينة تعزى لمتغيرات الدراسة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام استبانة كأداة للدراسة، وتألفت عينة الدراسة من (205) مدير مدرسة، (214) مساعد مدير مدرسة، (284) مشرف تربوي، و(2150) معلم، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن الممارسات الإدارية لمجالات الدراسة تراوحت بين المتوسطة والقليلة، وتوصلت الدراسة الى وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) بين تقديرات أفراد العينة على كافة محاور الدراسة وعلى الأداء ككل لصالح الذكور، أما بالنسبة لمتغير سنوات الخبرة فإنه توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (α=0.05)

لصالح الفئة أقل من خمس سنوات في جميع المحاور، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α =0.05) لتقديرات أفراد العينة تعزى لمتغير المؤهل الدراسي في كافة المحاور.

وأجرى (الهبيل، 2008) دراسة هدفت إلى التعرف على واقع إدارة التغيير والكشف عن أثر كل من(النوع، سنوات الخدمة، والمنطقة التعليمية) في تقديرات المعلمين لمدى ممارسة مديري المدارس الثانوية لدورهم كقادة لإدارة التغيير، وبلغت عينة الدراسة (328) معلمًا ومعلمة من معلمي المرحلة الثانوية، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وللتحقق من أهداف الدراسة تم إعداد استبانة لقياس واقع إدارة التغيير لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة. وقد أشارت النتائج إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا في تقديرات المعلمين لمدى ممارسة مديري المدارس الثانوية لدورهم كقادة لإدارة التغيير تعزى لمتغير النوع. وأوصت الدراسة بضرورة تطوير رؤية مستقبلية مشتركة للمدرسة، وغرس التغيير وتجذيره في ثقافة المدرسة، والسعي الجاد لتوفير التسهيلات المكانية والمادية والفنية والتقنية المساعدة في التهيئة لعملية التغيير وتنفيذها.

أما دراسة (العنزي، 2008) فقد هدفت الى التعرف إلى اتجاهات المدراء التربويين نحو التغيير التنظيمي وعلاقتها بالتزامهم التنظيمي في المملكة العربية السعودية، ومعرفة أثر كل من المسمى الوظيفي والمؤهل العلمي والخبرة الإدارية على اتجاهات المدراء نحو التغيير والإلتزام التنظيمي للمدراء التربويين، وتم إستخدام المنهج الوصفي التحليلي لوصف الظاهرة، وتم تطبيق استبانة على جميع أفراد المجتمع والبالغ عددهم (96) فرداً. ومن أهم نتائجها أن درجة اتجاهات المدراء نحو التغيير التنظيمي قد تراوحت بين (موافق بشدة إلى موافق)، وأشارت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية لمقياس الاتجاهات نحو التغيير التنظيمي وبين درجات مقياس الالتزام التنظيمي، لذلك يجب على الوزارة أن تعزز الاتجاهات الإيجابية للمدراء التربويين نحو التغيير التنظيمي من خلال إشراكهم فالتخطيط للتغيير، ووضع حوافز مناسبة لهم.

أجرت (أحمد، 2008) دراسة هدفت إلى التعرف إلى واقع المناخ المنظمي في المدارس الحكومية الثانوية التابعة لمديريات التربية والتعليم في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات العاملين فيها، وتكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات العاملين في المـدارس الحكومية الثانوية التابعة لمديريات التربية والتعليم في محافظات شمال فلسطين والبالغ عـددهم (6399) معلمًا ومعلمة، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، وطبقت استبانه لهذا الغرض. ومن أهم النتائج التي توصلت لها الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في واقع المناخ المنظمي في المدارس الحكومية الثانوية التابعة لمديريات التربية والتعليم في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، وكذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في واقع المناخ المنظمي في جميع المجالات والدرجة الكلية بإستثناء مجال التنظيم والإدارة تعزى لمتغير الخبرة في التعليم. ومن أهم ما أوصت به الدراسة عقد المزيد من ورشات العمل والدورات التدريبية للمعلمين الجدد.

دراسة (الرقب، 2008) والتي هدفت الى تحليل وتشخيص واقع إدارة التغيير لدى الوزارات الفلسطينية، والتعرف على مستوى فعالية إدارة التغيير، ومعرفة أثر القدرات المالية والفنية في التأثير على عملية التغيير، كما استهدفت قياس مستوى التطور التكنولوجي ومدى مناسبته لتعزيز العملية التعليمية ضمن خطة إدارة التغيير. حيث استخدمت عينة طبقية بلغ حجمها (300) موظف، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتم تصميم إستبانه لهذا الغرض. ومن أهم النتائج التي توصلت لها الدراسة هي أن دور الإدارة العليا للوزارة في القيام بعملية التغيير غير كافي ويحتاج إلى تطوير وتنمية في مختلف الجوانب سواء في وضوح الرؤيا أو تحديد الأولويات أو وجود إدارة تؤمن بإحداث عملية التغيير، وأن قناعات العاملين حول عملية التغيير كانت كبيرة. وقد خلصت الدراسة إلى جملة من التوصيات أهمها ضرورة تحديد رؤية للوزارة لعملية التغيير، وتشجيع الابتكارات والمبادرات التي تساهم في عملية التغيير.

وأجرى (حجاج، 2007) دراسة هدفت إلى معرفة أسباب مقاومة العاملين للتغيير في الوزارات الفلسطينية، كما هدفت إلى التعرف إلى الأساليب الإدارية المختلفة التي

تتبعها الإدارة في التغلب على مقاومة التغيير، وتشكلت عينة الدراسة من 400 مدير ومديرة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي. حيث أظهرت نتائج الدراسة أن أهم أسباب مقاومة العاملين للتغيير التنظيمي في الوزارات هو فرض التغيير بالقوة واختيار الوقت غير الملائم للتغيير والخوف من فقدان المكافئات وتجاهل المسئولين للجوانب الإنسانية. لذا يوصي الباحث بمشاركة العاملين في عملية تخطيط وتنفيذ برامج التغيير، والابتعاد عن الأساليب الدكتاتورية في تطبيقه، ومكافأة المطبقين لخطط التغيير، والإهتمام بالعنصر الإنساني داخل هذه الوزارة ومراعاة شعور العاملين عند تطبيق التغيير.

دراسة (الزعابي، 2006) هدفت إلى التعرف على واقع الأداء في المدارس الثانوية الرسمية التابعة لوزارة التربية والتعليم بدولة الأمارات العربية المتحدة من وجهة نظر الموجهين التربويين ومديري المدارس والمعلمين، وسعت إلى التعرف على المشكلات التي تواجه تقييم الأداء المؤسسي في المدارس. وتكونت عينة الدراسة من (340) موجهاً وموجهة، ومن (221) مديراً، ومن (632) معلماً ومعلمة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، ووظف استبانة لجمع البيانات. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن واقع تقييم الأداء المؤسسي في المدارس الثانوية كان بدرجة متوسطة عند الموجهين التربويين، وعالية عند مديري المدارس، وكذلك عالية عند المعلمين عدا في مجال العلاقات والاتصال مع الأفراد والمؤسسات المجتمعية فقد كانت متوسطة، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) في واقع الأداء المؤسسي من وجهة نظر أفراد العينة في جميع المجالات الخمسة.

وقد أجرت (الفارسية، 2006) دراسة هدفت إلى التعرف على أثر وظائف إدارة الموارد البشرية على التغيير التنظيمي في الوزارات المركزية في سلطنة عمان، والكشف عن المعوقات التي تواجه إدارة الموارد البشرية نحو التغيير التنظيمي في تلك الوزارات. وتكونت عينة الدراسة من (196) موظفاً، وتم تطبيق استبانة. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهما أنه يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لوظائف إدارة الموارد البشرية في الوزارات المركزية بسلطنة عمان، وأنه هناك

معوقات تحد من فاعلية وظائف إدارة الموارد البشرية نحو تحقيق التغيير التنظيمي في هذه الوزارات، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لأثر وظائف إدارة الموارد البشرية في تحقيق التغيير التنظيمي تعزى للخصائص الديمغرافية والمتغيرات الوظيفية، وأن هناك حلول يمكن أن تتغلب على المعوقات التي تواجه وظائف إدارة الموارد البشرية نحو تحقيق التغيير التنظيمي في الوزارات المركزية في سلطنة عمان. وقدمت الدراسة عدد من التوصيات أبرزها العمل على تطوير استراتيجية للموارد البشرية.

دراسة (الجوارنة ووصوص، 2005) هدفت إلى التعرف إلى درجة الصعوبة في ممارسة إدارة التغيير لدى المدراء في مديريات التربية والتعليم التابعة لإقليم الشمال في الأردن، وطبقت على (192) مديراً تربوياً في مديريات التربية، وأتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي. وخلصت الدراسة الى عدد من النتائج من أهمها أنه تراوحت استجابات أفراد العينة على مجالات الصعوبة في ممارسة إدارة التغيير في مديريات التربية بين العالية والمتوسطة، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على درجة الصعوبة في ممارسة إدارة التغيير تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح حملة البكالوريوس والماجستير في مجال الأهداف والسياسات والاستراتيجيات، ومجال إعداد المعلمين وتدريبهم، ومجال الإدارة التربوية، وفي الصعوبة ككل. وأوصت الدراسة بضرورة إشراك المدراء في وضع أهداف التغيير والتخطيط له، والعمل على مراجعة التشريعات التربوية لتعديلها بما يتوائم مع متطلبات التغيير، وعقد الدورات التدريبية للعاملين، وربطها بنظام الحوافز من أجل تحفيزهم على التغيير.

وقام (الغيلاني، 2005) بدراسة هدفت الي التعرف على دور إدارة التغيير في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان نحو إدارة التغيير بالوزارة، والتعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية نحو إدارة التغيير في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان لكل من متغيرات النوع، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي، وتم استخدام عينة عشوائية تكونت من (100) موظف بمختلف مسمياتهم الوظيفية، وأتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. ومن أهم النتائج التي توصلت

إليها الدراسة أنها تراوحت تقديرات أفراد العينة على مجالات إدارة التغيير في وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان مابين المرتفعة والمتوسطة، أما فيما يتعلق بأثر متغيرات الدراسة فقد توصلت الدراسة إلى أنه توجد فروق ذات إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير النوع لصالح الذكور في مجالات الاهداف والإدارة وصنع القرار وتنمية الموارد البشرية. وكذلك توجد فروق ذات إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير الخبرة العملية لصالح أصحاب الخبرة ما بين خمس وعشر سنوات في مجال الشراكة مع المجتمع المحلي، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير المسمى الوظيفي على جميع مجالات الدراسة.

أما دراسة (الحراحشة والنوباني، 2003) فقد هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات المدراء التربويين في الأردن نحو التغيير التنظيمي، ومعرفة أثر كل من المستوى الوظيفي والمؤهل العلمي والأقليم والخبرة الإدارية على اتجاهاتهم نحو التغيير التنظيمي. وطبقت أداة الدراسة وهي الاستبانة على (479) فرداً من المدراء التربويين (مدير تربية، مشرف تربوي، مدير مدرسة ثانوية)، بنسبة (50%) من مجتمع الدراسة. وتوصلت الدراسة الى مجموعة من النتائج كان من أهمها أنه كانت اتجاهات المدراء التربويين نحو التغيير التنظيمي إيجابية، وإنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) بين اتجاهات المدراء التربويين نحو التغيير التنظيمي تعزى لمتغيرات المستوى الوظيفي والإقليمي. وأوصى الباحثان بضرورة إشراك المدراء التربويين في التغيير ومؤتمرات التغيير، وإعطائهم حوافز تميزهم عن غيرهم في المنظمات الأخرى.

أجرى (تبوك، 2001) دراسة هدفت إلى التعرف على دور الإدارات وتحديد أهم المعوقات التي تقلل من جهودها في التطوير التنظيمي، وذلك في الهيئات والمؤسسات العامة في سلطنة عمان. وتم إجراء دراسة مسحية شاملة على مجتمع الدراسة والبالغ (299) إداري، واعتمد الباحث في عملية جمع البيانات على استبانات، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي. وكان أهم نتائجها أن هناك دلالة إحصائية لمتغير المستوى الوظيفي، ولم يكن هناك دلالة إحصائية لبقية المتغيرات المتعلقة بالخصائص

الشخصية والوظيفية، وتوجد علاقة دالة إحصائياً للمتغيرات المستقلة وبنسب متفاوتة. وأوصت الدراسة بضرورة إستخدام الأساليب الحديثة في العمل كفرق العمل، والمشاركة في اتخاذ القرارات، وفتح قنوات الإتصال الفعال، وتوفير نظام فعال للحوافز، وكذلك التركيز على تنمية الموارد البشرية وتحديد الإحتياجات التدريبية والوظيفية مع التركيز عل استخدام الأنماط التكنولوجية الحديثة لمواكبة التطورات من أجل الإرتقاء بعملية التطوير التنظيمي بكفاءة وفاعلية.

2.2.2 الدراسات الأجنبية:

دراسة تسانج ووابن (Tsang & Winnie, 2010) هدفت لمعرفة رأي موظفي الجامعة في استراتيجيات التغيير وتبنيها من قبل طلاب نظم المعلومات، وركزت على تبني الحلول المعتمدة في نظم المعلومات، حيث أصبح ينظر للمعلومات في الوقت الحالي كأداة تحدي لا بد أن يفهمها الناس ويسعوا الي تقبلها، والبعد عن رفضها ومقاومتها، حيث استخدمت الدراسة الطرق الأربع لوصف الظاهرة. وتوصلت الى أن النجاح في تبني حلول مرتبطة بفهم المعلومات واستخدامها وتعزيزها، يكون أقوى عندما تكون هناك خطط للتغيير.

أما دراسة ديفينبش (Diefenbach, 2007) فقد هدفت هذه الدراسة لتسليط الضوء على الأسباب والظروف التي تؤدي إلى فشل مبادرات التغيير التي تقوم بها الادارات الجديدة، وكيف يتم ايصال محتوى التغيير للآخرين وكيفية إدراكه وكيفية تطبيقه على السياسات التنظيمية، وقد تم إجراء الدراسة في إحدى جامعات أوروبا الشرقية وهي ما بين أعوام 2004 و 2005 وقد تم الاعتماد على المقابلة في الحصول على البيانات الأولية، ومن أبرز النتائج التي توصلت لها الدراسة أن نجاح أو فشل عملية التغيير تعتمد على الأسلوب الإداري وكيفية ايصال أهداف التغيير للآخرين، كذلك دور السياسات التنظيمية والايدولوجيا في احداث التغيير، وكذلك سلطت الدراسة الضوء على السلبيات التي يسببها فرض التغيير من أعلى إلى أسفل، وقد خلصت الدراسة إلى جملة من التوصيات من أهمها أن يقوم الأكاديميين بالتركيز على القيم والايدولوجيا والسياسات

التنظيمية والاهتمامات التي تقف وراء إجراء التغيير في المنظمات والتمييز بينه وبين التغييرات التي تحدثها الأزمات.

دراسة باجلز وجرين (Paglis & Green ، 2002) هدفت الى بيان دافعية المـدراء نحو قيادة التغيير، وتقوم الدراسة بفحص الشكل البنائي والتنظيمي لكفـاءة المـدراء بمقارنة ثلاثة أبعاد: أحداث التوجيه اللازم لعملية التغيير، كسب تأييد الأخرين داخل المنظمة، والتغلب على المشـكلات، وتفتـرض الدراسـة أن أصـحاب الكفـاءات سيحصلون على تقارير من مدرائهم بأنهم أكثر قدرة على إحداث التغيير والانـدماج في إحداثها، وتكونت عينته من (50) مديراً. وكان من أهم إستنتاجاته وجود علاقـة إيجابية بين إحداث التوجيه اللازم لعملية التغيير وكسب تأييد الأخرين داخل المنظمة، وبين محاولات هؤلاء المديرين لإحداث وتوجيه التغيير، وقد وجد أيضا تفاعلاً بـين كسب تأييد الآخرين وبعد التغلب على المشكلات، وهناك أيضـا علاقـة ارتباطيـة إحصائياً بين الأبعاد الثلاثة وبعض الصفات الشخصية للمدراء مثل إحتـرام وتقـدير الذات والقدرات وطبيعة العمل.

هدفت دراسة هيدلي (Hedley, 2002) إلى التعرف على إدارة القدرة التعليمية في المؤسسات والمحافظة على استمرارية التغيير، وتركز على المدراء التنفيذيين في المؤسسات وتسلط الضوء على الكيفية التي يبني بها المدير قدرته على التعلم من خلال تطوير قدرات خلاقة على أساس إيجاد نوع من التغيير المستمر. وطبقت الدراسة على ثلاث فئات محددة، ووظفت مقابلات (تلفونية، مبدئية، شخصية)، حيث أتيحت لهم فرصة لخلق فرص جديدة للتعلم من التجارب. وتوصلت الى توفير نموذج في طرق التغيير للمدراء، وكذلك أن ضغوطات العمل تعتبر أساس للقدرة على التعلم وبدورها تعتمد على الاستعدادات الفردية.

هدفت دراسة ساتزك (Zatizik, 2001) إلى استقصاء إستجابات وردود الفعل الذاتية للعاملين في المؤسسات لمحاولات التطوير والتغيير التنظيمي. وحسب إفتراضات الباحث فإن الفرد الذي يشعر بالتهديد والخطر من التغيير والتطوير الذي يمكن أن يحدث في المنظمة سوف تتكون لديه اتجاهات سلبية مقاومة للتغيير. ويفترض الباحث بأنه بإمكان المنظمة إعطاء هؤلاء الفرص بالتعبير عن آرائهم

ومقترحاتهم، ومشاركتهم في التخطيط، والتنفيذ لعمليات التغيير والتطوير داخل المنظمة. وطبقت الدراسة على (160) موظفاً في ثلاث مؤسسات حديثة، وتوصل الباحث الى أن الأفراد الذين مروا بخبرة الشعور بالخوف والتهديد من التغيير كونوا اتجاهات سلبية مقاومة للتغيير، أما العاملين الذي تلقوا توجيهات بأهداف التغيير والتطوير، كونوا اتجاهات ايجابية نحو التغيير والتطوير، وأصبحوا قوى مناصرة وداعمة للتغيير والتطوير، ويعملوا بجدية لإنجاحه.

وفي دراسة زجلار (Zeiglar, 1995) والتي أشارت الى أنه من العسـير قيـاس التقييم الحقيقي لعملية التغيير والفترة الزمنية بين الاستحداث وتطبيقه على المعاهـد التعليمية، ولكنه مع ذلك يمثل عنصراً دقيقاً ومـؤثراً علـى اسـتمرارية التطـوير التعليمي. وقد ركز الباحث على عملية استمرار التطوير التعليمي عن طريق إختيار مكونات الوضع التنظيمي والممارسات الإدارية المتعلقة بالتطبيقات المناسـبة مـن ناحية التطوير في ولاية ميتشتجان. ومن أهم نتائج الدراسة تجاوب مديري مـدارس الإبتدائية كوسيلة التقييم رباعية الأجزاء التي قام الباحث بتطويرها، كما تأكد استجابة المديرين للتقييم الهاتفي التي تولاه الباحث بغرض المتابعة. وقد ظهـر للباحـث أن الأحياء التي تضمنت هذه المدارس والتي أوضحوا أن العناصر التنظيمية المتعلقـة بالتطوير المهني والتطبيقات الجارية داخل الفصول والمراحل الإنتقاليـة للأطفـال وعائلاتهم، ووسائل التنفيذ، كانت كلها واضحة وملموسة فـي المـدارس. وكشـفت الدراسة أن غالبية المدارس كانت تشعر بالقلق من عدة عناصر، منها المعلمين الذين لم يطبقوها وأعمال التقييم الخاصة بنواتج ومخرجات الطلاب. وإن نتائج الدراسـة تشير بأن هناك نجاحا لعملية التغيير، وأن التخطيط هو مطلـب أساسـي لإحـداث التغيير مبنياً على على نظام ثابت ومستقر ومستمر.

3.2.2 تعقيب على الدراسات السابقة وجوانب الاستفادة منها:

تم الاطلاع على ثمانية وعشرين دراسة، منها تسع دراسات في المجتمع المحلي وثلاث عشرة دراسة في المجتمعات العربية، وست دراسات في المجتمعات الأجنبية. ورغم أهمية الدارسات السابقة في إثراء المعرفة، إلا أن أي منها لم يتناول موضوع

إدارة التغيير وأثره على الأداء في المدارس، وهنا يكمن الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة.

1- من حيث الهدف:

أغلب الدراسات السابقة وضحت **أ**همية التغيير باعتباره من المفاهيم الحديثة والمعاصرة في الإدارة التربوية، والذي يرمي إلى تحسين وتطوير الأداء من خلال صقل الخبرات والقدرات المعرفية والمهارية للأفراد، وكذلك التعرف إلى درجة الصعوبة في ممارسة إدارة التغيير. كدراسة (السيابية، 2011)؛ (المحروقي، 2010)؛ (أبو العز، 2010) ؛(المعشنية، 2010) ؛(الحواجرة، 2010) ؛(السبيعي، 2009) ؛(عبيد، 2009) و (الوهيبي، 2009)؛ (الهبيل، 2008)؛ (العنزي، 2008)؛ (الرقب، 2008) و(الفارسية، 2006)؛ (الجوارنة ووصوص، 2005)؛ (الغيلاني، 2005)؛ (الحراحشة والنوباني، 2003)؛ (تبوك، 2001)؛ (Tsang & Winnie, 2010) و(Diefenbach, 2007)؛ (Hedley, 2002) و(Zatizik, 2001)؛ (Zeiglar, 1995) و(Paglis & Green ، 2002)، أما دراسة (حجاج، 2007) فتناولت أسباب مقاومة العاملين للتغيير في المنظمات، والكشف عن الأساليب الإدارية المختلفة التي تتبعها الإدارة في التغلب على مقاومة التغيير، وكذلك تم التطرق إلى عدد من الدراسات السابقة التي تناولت أحد مجالات إدارة التغيير، كدراسة (صليحة، 2010)؛ (أحمد،2008) اللتان هدفتا إلى التعرف على واقع المناخ التنظيمي وتأثيره على الأداء الوظيفي للعاملين، ودراسة (العمري، 2010) الذي هدفت إلى نشر ثقافة الادارة الالكترونية بين العاملين في المدارس، وهدفت دراسة (العتيبي، 2010) إلى التعرف على أثر استخدام تكنولوجيا المعلومات على أداء الموارد البشرية، أما دراسة (الزعابي، 2006) فقد تناولت واقع الأداء، وكيفية تقويمه في المدارس الثانوية.

أما من ناحية أهمية الدراسة الحالية فهي ستكون دليلاً للباحثين والعاملين في مجال الإدارة المدرسية للإستفادة منها في معرفة أثر ممارسات إدارة التغيير على مستوى الأداء المدرسي، وإنعكاس ذلك مخرجات العملية التعليمية التعلمية.

2- من حيث العينة:

تشترك دراسة كل من (الوهيبي، 2009)؛ (تبوك، 2001)؛ (الفارسية، 2006)؛ (الغيلاني، 2005) في أن عينتها من موظفي وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، أما دراسة (الرقب، 2008)؛ (عبيد، 2009) فكانت عينتها من موظفي الوزارات الفلسطينية؛ (Zatizik, 2001) كانت عينها من موظفين في مؤسسات، في حين كانت عينة دراسة (حجاج، 2007) من مديري وزارات مختلفة في فلسطين، وتشترك دراسة كل من (العتيبي، 2010)؛ (صليحة، 2010)؛ (Tsang & Winnie, 2010)؛ (Diefenbach, 2007) في أن عينتها من العاملين في الجامعات، أما دراسة (الجوارنة و وصوص، 2005) وكانت عينتها من مدراء في مديريات التربية والتعليم.

بينما طبقت دراسات كل من (السيابية، 2011)؛ (المحروقية، 2010)؛ (أبو العز، 2010) و(المعشنية، 2010)؛ (العمري، 2010)؛ (أحمد، 2008)؛ (الهبيل، 2008)؛ (السبيعي، 2009)؛ (الحراحشة والنوباني، 2003)؛ (العنزي، 2008)؛ (الزعابي، 2006)؛ (Zeiglar, 1995)؛ (Paglis & Green ، 2002) على مديري المدارس ومساعديهم والمنسقين الإداريين والمعلمين والمشرفين التربويين في المدارس.

وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة (المعشنية، 2010)؛ (العمري، 2010)؛ (Zeiglar, 1995) في أن عينتها من مديري ومديرات المدارس.

3- من حيث إجراءات الدراسة:

أغلب الدراسات السابقة أستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، ووظفت الاستبانة كاداة للدراسة، وذلك لسهولتها في جمع البيانات، ولشيوعها وسهولتها، أما دراسة (Diefenbach, 2007) فقد أستخدمت المقابلة كأداة للدراسة، أما دراسة (صليحة، 2010) فقد استخدمت أداتي الاستبانة والمقابلة. أما (الحواجرة، 2010)؛ (عبيد، 2009) فقد طبقا دراسة حالة.

وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في أنها استخدمت المنهج الوصفي التحليلي، ووظفت الاستبانة كأداة للدراسة، وذلك لشيوعها وسهولة تطبيقها، وتختلف الدراسة الحالية في أنها أستخدمت استبانة مزدوجة مكونة من طرفين، أحدهما يقيس

مستوى الممارسة، والطرف الآخر يقيس تأثيرها على مستوى الأداء المدرسي، وهذا من شأنه أن يثري الدراسة الحالية.

4- من حيث نتائج الدراسات السابقة:

بعد استعراض ما سبق من دراسات عربية وأجنبية، يتضح بأن معظم الدراسات تناولت كيفية إدارة التغيير الفعال ودور ذلك في تحسين الأداء المؤسسي بشكل عام، والأداء المؤسسي التعليمي بشكل خاص، وتشخيص جوانب القوة والضعف، وكيفية تخطى المعوقات من خلال إتباع طرق وحلول ناجحة لجوانب الضعف، وتعزيز جوانب القوة. وقد أكدت معظم الدراسات على وجود استراتيجيات واضحة لإدارة التغيير والتغلب على معوقاته، ووجود أدوات يمكن استخدامها في قياس مستوى الأداء المؤسسي، بدلاً من الإعتماد على التخمين والطرق العشوائية عند إصدار الأحكام على جودة الأداء وكفاءة المؤسسات. وبعض الدراسات أكدت على ضرورة قياس الأداء المدرسي بشكل مستمر وفق لخطة معينة، ومعرفة مستويات الأداء الثابتة والمتغيرة، وقد يتم ذلك عن طريق التقويم الذاتي للأداء، من أجل معرفة أولويات التغيير واتباع الإجراءات المناسبة للتغلب عليها ومعالجتها. وقد أشارت الدراسات إلى أن عملية إدارة التغيير وقياس مستوى الأداء تتأثر بمجموعة من المتغيرات منها العمر والنوع الاجتماعي والمسمى الوظيفي ومؤهلات الموارد البشرية وخبراتهم، وكذلك تتأثر بالمناخ التنظيمي وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات المستخدمة.

وأكدت الدراسات السابقة بأن المدير يمارس دوره في إدارة التغيير وتطبيق مجالاته بشكل فعال، مما يسهم ذلك في تحقيق الفعالية التنظيمية، وأن درجة ممارسة الإدارات المؤسسية لإدارة التغيير تتراوح بين المتوسطة والعالية، وأن ممارسات مجالات التغيير تؤثر بشكل كبير على مستوى الأداء المؤسسي بمستويات مختلفة. وأن نتائج الدراسات تشير بأن هناك نجاحاً لعملية التغيير، وأن التخطيط هو مطلب أساسي لإحداث التغيير، وتشكل نتائج هذه الدراسات دافعاً للباحثة للكشف عن مستوى ممارسة إدارة التغيير في المدارس، وكذلك البحث في تأثيره على مستوى

الأداء في مدارس محافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان، خاصة وأنه لم تُجر أية دراسة تتناول هذا الموضوع في حدود علم الباحثة.

4.2.2 ما أستفادته الدراسة الحالية من الدراسات السابقة

يمكن القول بأن الدراسات السابقة في هذا الفصل أفادت الدراسة الحالية فائدة كبيرة في الأمور الآتية:-

1. توضيح أهمية إدارة التغيير وكيفية تنفيذ إجراءاته.
2. الإطار النظري في الدراسة.
3. بناء أداة الدراسة.
4. الإجراءات المتعلقة للتأكد من صدق الأداة وثباتها.
5. كيفية تحليل النتائج وتفسيرها، وتقديم التوصيات المتعلقة بها.

الفصل الثالث

المنهجية والتصميم

يتناول هذا الفصل وصفاً مفصلاً للطريقة والإجراءات التي تم استخدامها؛ وذلك بغرض تحقيق أهداف الدراسة من حيث: تحديد مجتمع الدراسة، وإعداد وتطوير أداة الدراسة بعد أن تم مسح البحوث والدراسات السابقة والأدبيات التربوية، والتأكد من صدقها وثباتها وإجراءات تنفيذها، وتحديد متغيرات الدراسة، والأسلوب الإحصائي المناسب لمعالجة البيانات الإحصائية وتحليلها لإستخلاص نتائج الدراسة.

1.3 مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات المدارس الحكومية التابعة للمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان للعام الدراسي 2012/2011م الفصل الدراسي الأول، والبالغ عددهم (176) مديراً ومديرة.

اشتملت الدراسة على جميع أفراد مجتمع الدراسة، والبالغ عددهم (176) مدير ومديرة، وذلك لصغر حجم المجتمع. واستجاب (150) مدير ومديرة، منهم (65) مدير و(85) مديرة، وهو ما تعادل (85.2 %) من مجتمع الدراسة، ومن الملاحظ ارتفاع عدد الإناث عن الذكور بسبب كون إدارات مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من الإناث. والجدول رقم (1) يبين توزيع مجتمع الدراسة حسب متغيري (النوع الاجتماعي وسنوات الخبرة الإدارية).

الجدول رقم (1)

توزيع مجتمع الدراسة حسب متغيراتها

م	المتغير	خصائص المتغير	عدد المستجيبين	النسبة
1.	النوع الاجتماعي	- ذكور - إناث	65 85	%43.3 %56.7
2.	سنوات الخبرة الإدارية	10 سنوات فأقل 11 سنة فأكثر	31 119	% 20.7 %79.3
	المجموع		150	%100

ويتضح من الجدول السابق أن أفراد مجتمع الدراسة التي تصل سنوات خبرتهم إلى (10) سنوات، قد وصل عددهم إلى (31) فرداً، وأن الأفراد التي تزيد سنوات خبرتهم عن (10) سنوات كان عددهم (119) فرداً، ويرجع هذا التباين في عدد أفراد مجتمع الدراسة إلى آليات اختيار وتعيين مدير المدرسة.

2.2 أداة الدراسة :

لتحقيق أهداف الدراسة، والإجابة على أسئلتها قامت الباحثة بإعداد أداة الدراسة والتي تكونت من استبانة شملت جزئين، تضمن الجـزء الأول البيانـات الأساسـية ومتغيرات الدراسة المتمثلة في النوع الاجتماعي وسنوات الخبرة الإدارية، والجـزء الثاني تضمن مجالات الدراسة، والتي تمثلت في الآتي:

المجال الأول: المناخ التنظيمي، ويتكون من خمس عشرة عبارة لقياسه.

المجال الثاني: تنمية الموارد البشرية والمادية، ويتكون من خمس عشرة عبارة لقياسه.

المجال الثالث: تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، ويتكون من عشر عبارات لقياسه.

حيث هدفت هذه المجالات إلى معرفة مستوى ممارسة مجالات إدارة التغيير في المدارس، وتأثيرها على مستوى الأداء المدرسي. وقد بنيت الإستبانة حسب مقياس ليكرت ذي التدرج الخماسي، حيث تكونت الاستبانة من طرفين هما:

الطرف الأول: يوجد على يمين العبارات، ويوضح مستوى ممارسات إدارة التغيير في المدارس، ويعبر عنها بخمس استجابات هي (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، إطلاقاً).

الطرف الثاني: يوجد على يسار العبارات، ويوضح تأثير ممارسـات إدارة التغييـر على مستوى الأداء المدرسي، ويعبر عنها بخمس استجابات هي (عاليـة جـداً، عالية، متوسطة، ضعيفة، ضعيفة جداً). مع إعطاء كل عبارة من العبارات الآنفة درجات لتتم معالجتها احصائياً مرتبة على النحو التالي: (5،4،3،2،1).

وبلغ إجمالي عبارات الاستبانة في صورتها الأولية على (40) عبارة موزعة على مجالات الدراسة الثلاثة (ملحق رقم/ب)، وتم صياغة عبارات الاستبانة بحيـث تتناسب وتنسجم مع موضوع الدراسة؛ وذلك بالإعتماد علـى اسـتبانة اسـتطلاعية لمديري المدارس حول أهم مجالات إدارة التغيير التي تـؤثر علـى مسـتوى الأداء المدرسي، ومن خلالها تم تحديد مجالات الدراسة. ولقد تم مواجهة بعض الصعوبات في توزيع الاستبانة وخاصة عدم وجود حماس لدى بعض المفحوصـين وضـياع بعض الاستبانات منهم، والإضطرار لتوزيع نسخ ورقية وإلكترونية مرات عديـدة، وكذلك البعد الجغرافي في المدارس الجبلية وصعوبة التواصل معهم.

1.2.3 صدق أداة الدراسة:

تم التحقق من صدق أداة الدراسة من خلال عرضها على لجنة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص بلغ إجمالهم (20) محكماً ومحكمة (ملحق رقم/د)، لقياس مدى صدق مفردات الاستبانة ومدى قدرتها على قياس الهدف من وضعها، وذلك للحكم على مدى وضوح كل عبارة من عباراتها من حيث دقة صياغتها اللغوية ومدى ارتباطها بالمجال الذي تندرج تحته. وبناء على ذلك أختيرت العبارات التي أجمع المحكمون عليها، وعدلت العبارات التي أقترحوا تعديلها أو إعادة صياغتها أو

حذفها، وبعد إجراء التعديلات المقترحة، تم عرض الأداة على الدكتور المشرف على الرسالة، حيث أقر مصداقيتها، ومن ثم تم إخراجها في صورتها النهائية مؤلفة من (40) عبارة موزعة على مجالات الدراسة الثلاثة (ملحق رقم/ج).

2.2.3 ثبات أداة الدراسة:

وللتحقق من ثبات أداة الدراسة تم تطبيقها على مجتمع الدراسة والذي يتكون من مديري مدارس محافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان. وقد تم احتساب معامل الاتساق الداخلي بطريقة ألفا كرونباخ (Alpha Cronbach) لكل مجال من مجالات الاستبانة الثلاثة كل على حدة، وكذلك للاستبانة ككل كما هو موضح في الجدول رقم (2) الآتي:

الجدول رقم (2)

نتائج معامل ثبات الاستبانة بطريقة ألفا كرونباخ (Alpha Cronbach)

م	المجال	عدد المفردات	معامل الاتساق الداخلي (حسب معادلة ألفا كرونباخ)
1	المناخ التنظيمي	15	0.857
2	تنمية الموارد البشرية والمادية	15	0.904
3	تكنولوجيا المعلومات والأتصالات	10	0.654
	الثبات الكلي للاستبانة	40	0.903

ومن الجدول السابق نجد أن معامل ثبات الاستبانة يساوي (0.903)، وهذه القيمة ذات درجة عالية من الثبات في العلوم الإنسانية، ومؤشراً على مدى الاتساق الداخلي لعبارات الاستبانة، وعليه اعتبرت الأداة ثابته وصالحة لأغراض هذه الدراسة.

3.3 إجراءات تطبيق الدراسة:

بعد التحقق من صلاحية أداة الدراسة، والتأكد من صدقها وثباتها وإخراجها في صورتها النهائية، وقبل البدء بالتطبيق الميداني للاستبانة تم الحصول على موافقة

الجامعة لتطبيق أداة الدراسة، ثم تم أخذ الموافقات الرسمية من المكتب الفني للدراسات والتطوير بوزارة التربية والتعليم، والذي قام بدوره بمخاطبة مديرية التربية والتعليم بمحافظة شمال الباطنة لتسهيل مهمة الباحثة لتطبيق الاستبانة على مجتمع الدراسة من مديري ومديرات المدارس بمحافظة شمال الباطنة للعام الدراسي 2012/2011م. ولضمان استجابة المفحوصين بحرية واطمئنان ومصداقية قامت الباحثة بتوزيع الاستبانات على بريد المدارس أو على البريد الإلكتروني الخاص بأفراد مجتمع الدراسة لضمان السرية وصدق الإجابة. ولقد استغرقت عملية توزيع الاستبانات واسترجاعها ثلاثة أشهر، وقد تم استرجاع (150) استبانة بنسبة (85.2%) من أفراد مجتمع الدراسة.

4.3 منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي، والذي يعرف بأنه طريقة في البحث تتناول أحداث وظواهر وممارسات موجودة ومتاحة للدراسة والقياس كما هي دون تدخل الباحث في مجرياتها، ويستطيع الباحث أن يتفاعل معها فيصفها ويحللها (عبيد، 2009). وتتميز بملائمتها لطبيعة أسئلة الدراسة، واعتمدت الدراسة الحالية على تحليل الدراسات والأدبيات التربوية المتعلقة بإدارة التغيير ومستوى الأداء. وكذلك البحث في الجانب الميداني بتوزيع استبانات لدراسة مجالات الدراسة وتجميع المعلومات اللازمة لموضوع الدراسة، ومن ثم وصف وتحليل تأثير ممارسات إدارة التغيير على مستوى الأداء في مدارس محافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان.

5.3 متغيرات الدراسة:

تمثلت متغيرات الدراسة في المتغيرات المستقلة، وشملت:

أ- ممارسات إدارة التغيير

ب- النوع الاجتماعي: وله مستويان (ذكر، وأنثى).

ج- سنوات الخبرة الإدارية: ولها مستويان هي:

1) 10 سنوات فأقل

2) 11 سنة فأكثر

والمتغير التابع والمتمثل في: مستوى الأداء المدرسي.

6.3 المعالجات الإحصائية للبيانات:

تم بناء البيانات المستخلصة من الاستبانة على أساس طبيعة الدراسة وأسئلتها والأهداف التي سعت إلى تحقيقها باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وذلك على النحو الآتي:

1- تم استخدام معامل ارتباط ألفا كرونباخ (Alpha Cronbach) للتأكد من ثبات أداة الدراسة.

2- تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية "الرتبة" لمعرفة مستوى ممارسة مجالات إدارة التغيير في المدارس وتأثيرها على مستوى الأداء المدرسي.

3- كما تم استخدام اختبار (t-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة إذا ما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري (النوع الاجتماعي وسنوات الخبرة الإدارية).

الفصل الرابع
عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات

1.4 مقدمة:

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة التي تم التوصل إليها في ضوء أهداف الدراسة وإطارها النظري، ونتائج الدراسات السابقة ذات العلاقة بمشكلة الدراسة التي تُعني بكشف مستوى ممارسة مديري المدارس لمجالات إدارة التغيير وتأثيرها على مستوى الأداء المدرسي. كما يتضمن الفصل مناقشة هذه النتائج، بالإضافة إلى التوصيات التي خلصت إليها الدراسة.

2.4 نتائج الدراسة

سيتم عرض نتائج الدراسة كالأتي:

أولاً: عرض النتائج المتعلقة بمستوى ممارسة مديري المدارس لمجالات إدارة التغيير، وسيتم عرض نتائج السؤال الأول في كل من الجداول الآتية: [(4)، (5)، (6)، (7)]، ونتائج السؤال الثاني في الجدول رقم (13)، ونتائج السؤال الثالث في الجدول رقم (15).

ثانياً: عرض النتائج المتعلقة بتأثير ممارسات إدارة التغيير على مستوى الأداء المدرسي، وسيتم عرض نتائج السؤال الأول في كل من الجداول الآتية: [(8، 9، 10، 11)]، ونتائج السؤال الثاني في الجدول (14)، ونتائج السؤال الثالث في الجدول رقم (16).

ولكن قبل عرض نتائج الدراسة التي تم التوصل إليها، من المهم توضيح المعيار المعتمد في تفسير نتائج الدراسة، والجدول رقم (3) يوضح ذلك.

الجدول رقم (3)

المعيار المعتمد في تفسير نتائج متوسطات مستوى ممارسة مديري المدارس لمجالات إدارة التغيير وتأثيرها على الأداء المدرسي

مستوى ممارسة مدراء المدارس لمجالات إدارة التغيير	مدى المتوسط الحسابي	درجة الموافقة
دائماً "يمارس بدرجة عالية جداً	5.00 -4.50	كبيرة جداً
غالباً "يمارس بدرجة عالية"	3.50 – 4.49	كبيرة
أحياناً "يمارس بدرجة متوسطة"	3.49- 2.50	متوسطة
نادراً "يمارس بدرجة ضعيفة"	2.49- 1.00	قليلة

1.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما تأثير ممارسات إدارة التغيير على مستوى الأداء في مدارس محافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية "الرتبة" لتقديرات مجتمع الدراسة لجميع مجالات الدراسة، ولكل مجال على حده، ولكل عبارة من عبارات الاستبانة، للكشف عن مستوى ممارسة مجالات إدارة التغيير، وتأثيرها على مستوى الأداء المدرسي من وجهة نظر مديري المدارس.

أولاً: عرض النتائج المتعلقة بمستوى ممارسة مديري المدارس لمجالات إدارة التغيير:

الجدول رقم (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى ممارسة مديري المدارس لمجالات إدارة التغيير

الرتبة	رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
1	1	المناخ التنظيمي	4.49	0.325	كبيرة
2	2	تنمية الموراد البشرية والمادية	4.36	0.439	كبيرة
3	3	تكنولوجيا المعلومات والاتصالات	3.41	0.286	متوسطة
		لكل المجالات	4.17	0.298	كبيرة

يتبين من الجدول رقم (4) بأن المتوسطات الحسابية للمجالات الثلاثة قد تراوحت بين (4.49-3.41) وهذا يعني أن درجة استجابة مجتمع الدراسة لمستوى ممارسة مجالات إدارة التغيير قد جاءت بين درجة كبيرة ومتوسطة وفقاً للمعيار الذي أعتمد في الجدول رقم (3). فقد احتل المجال الأول "المناخ التنظيمي" المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.49)، وانحراف معياري (0.325)، واحتل المجال الثاني " تنمية الموارد البشرية والمادية" بمتوسط حسابي (4.36)، وانحراف معياري (0.439)، واحتل المجال الثالث المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.41)، وانحراف معياري (0.286)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات مجتمع الدراسة لجميع المجالات (4.17) بانحراف معياري (0.298). علماً بأن الدرجة العظمى للمتوسطات الحسابية هي (5)، وبناء على النتائج السابقة فقد تم البحث عن درجة موافقة كل عبارة من عبارات المجالات الثلاثة، وذلك كما هو مبين في الآتي:

المجال الأول: المناخ التنظيمي

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية "الرتبة" لتقديرات مجتمع الدراسة على مستوى ممارسة مديري مدارس محافظة شمال الباطنة لمجالات إدارة التغيير من وجهة نظرهم على عبارات مجال المناخ التنظيمي، كما هي موضحة في جدول (5).

الجدول رقم (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات مجتمع الدراسة لمستوى ممارستهم لمجال المناخ التنظيمي

الرتبة	رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى ممارسة المجال	درجة الموافقة
1	6	أنمي العلاقات الإنسانية في المجتمع المدرسي	4.83	0.374	دائما	كبيرة جداً
2	3	أهتم بتوزيع الأدوار والمهام على كل العاملين في المدرسة في ضوء تخصصاتهم وقدراتهم وإمكانياتهم.	4.72	0.520	دائماً	
3	1	أُشارك العاملين في المدرسة في	4.64	0.571	دائما	

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	المستوى
		وضع الخطط و الرؤى المستقبلية والأهداف الاستراتيجية				
4	14	أتقبل النقد البناء لتحسين إجراءات التغيير ومراحله	4.61	0.612	دائما	كبيرة جداً
5	4	أشجع عمليات الاتصال المختلفة بين الادارة وأعضاء المجتمع المدرسي	4.60	0.613	دائما	
6	5	أعمل على غرس اتجاهات إيجابية في المجتمع المدرسي نحو عملية التغيير	4.57	0.584	دائما	
7	11	أركز على أداء العمل بكفاءة وموضوعية للوصول إلى النتائج النهائية	4.56	0.573	دائما	
9	7	أسعى إلى بناء ثقافة دافعة للتغيير في المجتمع المدرسي	4.43	0.639	غالباً	كبيرة
10	10	أعمل على حفز الرقابة الذاتية لدى أعضاء المجتمع المدرسي	4.43	0.638	غالباً	
11	9	أفوض بعض صلاحياتي للعاملين من أجل تحقيق التغيير المنشود	4.40	0.714	غالباً	
12	13	أناقش العاملين عن أسباب ودوافع التغيير المزمع إحداثه في نظم العمل وسياساته قبل التطبيق	4.37	0.816	غالباً	
13	8	أراعي مناسبة الأنظمة والتعليمات المطبقة في المدرسة مع متطلبات التغيير والتطوير	4.34	0.589	غالباً	
14	2	أسعى إلى تحقيق التوافق الأمثل بين المركزية واللامركزية	4.27	0.590	غالباً	
15	15	أوظف استراتيجيات متنوعة في التعامل مع مقاومة التغيير في المجتمع المدرسي	4.19	0.745	غالباً	
		المجال ككل	4.49	0.325	غالباً	كبيرة

يتضح من الجدول رقم (5) أن العبارة رقم (6) والتي نصت على "أنمي العلاقات الإنسانية في المجتمع المدرسي" قد احتلت المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (4.83)، وانحراف معياري (0.374)، وجاءت العبارة رقم (3) والتي تنص على "أهتم بتوزيع الأدوار والمهام على كل العاملين في المدرسة في ضوء تخصصاتهم وقدراتهم وإمكانياتهم" في المرتبة الثانية، بمتوسط حسابي (4.72)، وانحراف معياري (0.520). بينما جاءت العبارة رقم (15) والتي تنص على "أوظف استراتيجيات متنوعة في التعامل مع مقاومة التغيير في المجتمع المدرسي" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي (4.19)، وانحراف معياري (0.745). وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات مجتمع الدراسة على هذا المجال ككل (4.49)، وبانحراف معياري (0.325).

المجال الثاني: تنمية الموارد البشرية والمادية

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية "الرتبة" لتقديرات مجتمع الدراسة على مستوى ممارسة مديري مدارس محافظة شمال الباطنة لمجالات إدارة التغيير من وجهة نظرهم على عبارات مجال تنمية الموارد البشرية والمادية، كما هي موضحة في جدول (6)، علماً بأن الدرجة العظمى للمتوسط الحسابي هي (5).

الجدول رقم (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات مجتمع الدراسة لمستوى ممارستهم لمجال تنمية الموارد البشرية والمادية

الرتبة	رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى ممارسة المجال	درجة الموافقة
1	24	ألتزم بمبدأ الموضوعية عند تقويم أداء العاملين في المدرسة	4.68	0.522	دائماً	كبيرة جداً
2	19	أشجع أعضاء المجتمع المدرسي على إبراز مواهبهم وقدراتهم على مختلف المستويات	4.54	0.662	دائماً	
3	29	أسعى إلى توفير صيانة دورية للمدرسة ومرافقها	4.52	0.748	دائماً	

4	25	أركز على مبدأ الجدارة والاستحقاق في ترقية العاملين في المدرسة	4.47	0.865	غالباً	
5	16	أحرص على تحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين لمواجهة التغييرات التربوية المستمرة	4.47	0.631	غالباً	
6	26	أنفق الموارد المالية على المناشط والبرامج المدرسية بتوازن	4.46	0.729	غالباً	كبيرة
7	27	أسعى إلى توفير المرافق التعليمية المختلفة في المدرسة	4.45	0.681	غالباً	
8	28	أقوم مع المختصين في المدرسة بتدقيق حساباتها وتقويم الموازنة المالية لها	4.41	0.787	غالباً	
9	22	أُشكل فرق عمل مدرسية لزيادة الجهد المبذول في إنجاز مراحل عمليات التغيير	4.33	0.720	غالباً	
10	23	أقدم حوافز إيجابية للعاملين لتحقيق الإبداع في إحداث التغيير المنشود	4.32	0.736	غالباً	
11	18	أقوم بمتابعة البرامج التدريبية وتقويمها من أجل تطوير العاملين وزيادة كفاءتهم	4.25	0.685	غالباً	
12	17	أعمل على توفير برامج تنموية وتأهيلية تخدم العاملين في المدرسة وتلبي احتياجات العمل	4.23	0.660	غالباً	كبيرة
13	20	أحث اعضاء المجتمع المدرسي على إجراء الدراسات والبحوث لتطوير العملية التربوية	4.14	0.811	غالباً	
14	21	أشجع العاملين على مواصلة تعليمهم العالي أثناء الخدمة	4.09	0.926	غالباً	
15	30	أُحرص على مشاركة مؤسسات المجتمع وأفراده في تمويل بعض الفعاليات والبرامج المدرسية	4.01	0.934	غالباً	
		المجال ككل	4.36	0.439	غالباً	كبيرة

يتبين من الجدول رقم (6) أن العبارة (24) والتي نصت على "ألتزم بمبدأ الموضوعية عند تقويم أداء العاملين في المدرسة" على المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (4.68)، وانحراف معياري (0.522). وجاءت العبارة رقم (19) والتي تنص

على "أشجع أعضاء المجتمع المدرسي على إبراز مواهبهم وقدراتهم على مختلف المستويات" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.54)، وانحراف معياري (0.662). بينما احتلت العبارة رقم (30) المرتبة الأخيرة والتي نصت على "أحرص على مشاركة مؤسسات المجتمع وأفراده في تمويل بعض الفعاليات والبرامج المدرسية" بمتوسط حسابي (4.36)، وانحراف معياري (0.439). وبلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (4.36)، وبانحراف معياري (0.439).

المجال الثالث: تكنولوجيا المعلومات والاتصالات

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية "الرتبة" لتقديرات مجتمع الدراسة على مستوى ممارسة مديري مدارس محافظة شمال الباطنة لمجالات إدارة التغيير من وجهة نظرهم على عبارات مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، كما هي موضحة في جدول رقم (7)، علماً بأن الدرجة العظمى للمتوسط الحسابي هي (5).

الجدول رقم (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات مجتمع الدراسة لمستوى ممارستهم لمجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات

الرتبة	رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى ممارسة المجال	درجة الموافقة
1	35	أحث أفراد المجتمع المدرسي على استخدام الأدوات والتقانات التعليمية الموجودة في مركز مصادر التعلم في المدرسة	4.50	0.632	دائماً	كبيرة جداً
2	40	أتعرف على نواحي القوة والضعف في الأنظمة الإلكترونية وتطويرها لتلبي متطلبات المدرسة والمجتمع الخارجي	4.28	0.770	غالباً	
3	34	أوفر الدعم والمساندة للعاملين في تطوير برامج ومشاريع التعلم الإلكتروني	4.15	0.865	غالباً	كبيرة
4	33	أحرص على تنمية مهارات العاملين في استخدام التقانات التعليمية الحديثة	3.61	0.758	غالباً	

5	37	أحفظ الإحصاءات والبيانات الكاملة الدقيقة عن المدرسة باستخدام تقنية الحاسب الآلي	3.12	1.141	أحياناً	
6	32	أسعى إلى تأسيس شبكة اتصالات جيدة داخل المدرسة تساعد العاملين على إنجاز أعمالهم باستخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة	3.09	1.025	أحياناً	متوسطة
7	38	استفيد من خدمة الرسائل القصيرة (SMS) في التواصل مع أعضاء المجتمع المدرسي والمحلي	3.04	0.858	أحياناً	
8	31	أوجه اهتمامي نحو تطبيق الأنظمة الالكترونية والعمل بها وتطويرها لتحقيق أهداف المدرسة	2.97	1.010	أحياناً	
9	39	أحرص على سلامة الأجهزة الإلكترونية والتكنولوجية في المدرسة وصيانتها باستمرار	2.89	0.651	أحياناً	
10	36	أهتم بتوظيف شبكة المعلومات العالمية (الإنترنت) في المدرسة بما يخدم إجراءات التغيير المطلوبة	2.48	0.642	أحياناً	
		المجال ككل	3.41	0.286	أحياناً	متوسطة

يتضح من الجدول رقم (7) أن استجابة مجتمع الدراسة لعبارات المجال الثالث والمتمثل في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات تراوحت بين الكبيرة جداً والمتوسطة، حيث احتلت العبارة رقم (35) والتي نصت على "أحث أفراد المجتمع المدرسي على استخدام الأدوات والتقانات التعليمية الموجودة في مركز مصادر التعلم في المدرسة" على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.50)، وانحراف معياري (0.632). وجـاءت العبارة رقم (40) في المرتبة الثانية والتي نصت على "أتعرف على نـواحي القـوة والضعف في الأنظمة الإلكترونية وتطويرها لتلبي متطلبـات المدرسـة والمجتمـع الخارجي" بمتوسط حسابي (4.28)، وانحراف معياري (0.77). بينما احتلت العبـارة

رقم (36) والتي نصت على "أهتم بتوظيف شبكة المعلومات العالمية (الإنترنت) في المدرسة بما يخدم إجراءات التغيير المطلوبة" على المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (2.48)، وانحراف معياري (0.642). وبلغ متوسط استجابة مجتمع الدراسة للمجال ككل (3.41)، وبانحراف معياري (0.286).

ثانياً: عرض النتائج المتعلقة بتأثير ممارسات إدارة التغيير على مستوى الأداء المدرسي:

الجدول رقم (8) يوضح االمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات مجتمع الدراسة لتأثير ممارسات إدارة التغيير على مستوى الأداء المدرسي من وجهة نظرهم.

الجدول رقم (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتأثير ممارسات إدارة التغيير على مستوى الأداء المدرسي من وجهة نظر مديري المدارس

الرتبة	رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
1	1	المناخ التنظيمي	4.34	0.371	كبيرة
2	3	تكنولوجيا المعلومات والاتصالات	4.30	0.696	كبيرة
3	2	تنمية الموراد البشرية والمادية	4.19	0.529	كبيرة
		لكل المجالات	4.27	0.452	كبيرة

يتبين من الجدول رقم (8) أن تأثير ممارسات إدارة التغيير على مستوى الأداء المدرسي كانت كبيرة وفقاً للمعيار الذي أعتمد في الجدول (4). فقد أحتل المجال الأول "المناخ التنظيمي" المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.35)، وانحراف معياري (0.392). وجاء المجال الثالث " تكنولوجيا المعلومات والاتصالات" المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.30)، وانحراف معياري (0.696). بينما جاء المجال الثاني "تنمية الموارد البشرية والمادية" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (4.21)، وانحراف معياري (0.528). وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات مجتمع الدراسة لجميع المجالات (4.29)، وبانحراف معياري (0.459). علماً أن الدرجة العظمى للمتوسطات الحسابية هي (5)، وبناء على النتائج السابقة فقد تم البحث عن درجة

موافقة كل عبارة من عبارات المجالات الثلاثة، وذلك كما هو مبين في الآتي:

المجال الأول: المناخ التنظيمي

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية "الرتبة" لتقديرات مجتمع الدراسة لتأثير ممارسة مجال المناخ التنظيمي على مستوى الأداء المدرسي من وجهة نظرهم على عبارات مجال المناخ التنظيمي، كما هي موضحة في جدول (9). علماً بأن الدرجة العظمى للمتوسط الحسابي هي (5).

الجدول رقم (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات مجتمع الدراسة لتأثير ممارسة مجال المناخ التنظيمي على مستوى الأداء المدرسي

الرتبة	رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	تأثير الممارسة على مستوى الأداء	درجة الموافقة
1	6	أُنمي العلاقات الإنسانية في المجتمع المدرسي	4.65	0.533	دائماً	كبيرة جداً
2	3	أهتم بتوزيع الأدوار والمهام على كل العاملين في المدرسة في ضوء تخصصاتهم وقدراتهم وإمكانياتهم.	4.57	0.583	دائماً	
3	12	أتعامل مع المشكلات بعقلانية، وأطرح الحلول في إطار علمي موضوعي	4.49	0.553	غالباً	كبيرة
4	14	أتقبل النقد البناء لتحسين إجراءات التغيير ومراحله	4.47	0.620	غالباً	
5	1	أُشارك العاملين في المدرسة في وضع الخطط و الرؤى المستقبلية والأهداف الاستراتيجية	4.43	0.628	غالباً	
6	4	أشجع عمليات الاتصال المختلفة بين الادارة وأعضاء المجتمع المدرسي	4.40	0.602	غالباً	

7	9	أفوض بعض صلاحياتي للعاملين من أجل تحقيق التغيير المنشود	4.38	0.730	غالباً	كبيرة
8	11	أركز على أداء العمل بكفاءة وموضوعية للوصول إلى النتائج النهائية	4.37	0.651	غالباً	
9	13	أناقش العاملين عن أسباب ودوافع التغيير المزمع إحداثه في نظام العمل وسياساته قبل التطبيق	4.37	0.618	غالباً	كبيرة
10	5	أعمل على غرس اتجاهات إيجابية في المجتمع المدرسي نحو عملية التغيير	4.32	0.659	غالباً	
11	15	أوظف استراتيجيات متنوعة في التعامل مع مقاومة التغيير في المجتمع المدرسي	4.21	0.747	غالباً	
12	8	أراعي مناسبة الأنظمة والتعليمات المطبقة في المدرسة مع متطلبات التطوير والتغيير	4.18	0.666	غالباً	
13	2	أسعى إلى تحقيق التوافق الأمثل بين المركزية واللامركزية	4.16	0.614	غالباً	
14	7	أسعى إلى بناء ثقافة دافعة للتغيير في المجتمع المدرسي	4.15	0.745	غالباً	
15	10	أعمل على حفز الرقابة الذاتية لدى أعضاء المجتمع المدرسي	3.91	0.649	غالباً	
		المجال ككل	4.34	0.371		كبيرة

يتضح من الجدول رقم (9) أن العبارة رقم (6) والتي نصت على "أنمي العلاقات الإنسانية في المجتمع المدرسي"قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.65)، وانحراف معياري (0.533). وجاءت العبارة رقم (3) والتي تنص على "أهتم بتوزيع الأدوار والمهام على كل العاملين في المدرسة في ضوء تخصصاتهم وقدراتهم وإمكانياتهم" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.57)، وانحراف معياري (0.583)، وهي تمثل درجة موافقة كبيرة جداً. بينما جاءت العبارة رقم (10) والتي

تنص على "أعمل على حفز الرقابة الذاتية لدى أعضاء المجتمع المدرسي" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.91)، وانحراف معياري (0.649). أما المتوسط الحسابي للمجال ككل فبلغ (4.34) ، وبانحراف معياري (0.371) وهي تمثل درجة موافقة كبيرة.

المجال االثاني: تنمية الموارد البشرية والمادية

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية "الرتبة" لتقديرات مجتمع الدراسة لتأثير ممارسة مجال تنمية الموارد البشرية والمادية على مستوى الأداء المدرسي من وجهة نظرهم على عبارات مجال تنمية الموارد البشرية والمادية، كما هي موضحة في جدول (10)، علماً بأن الدرجة العظمى للمتوسط الحسابي هي (5).

الجدول رقم (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات مجتمع الدراسة لتأثير ممارسة مجال تنمية الموارد البشرية والمادية على مستوى الأداء المدرسي

الرتبة	رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	تأثير الممارسة على مستوى الأداء	درجة الموافقة
1	24	ألتزم بمبدأ الموضوعية عند تقويم أداء العاملين في المدرسة	4.46	0.682	غالباً	كبيرة
2	26	أنفق الموارد المالية على المناشط والبرامج المدرسية بتوازن	4.37	0.671	غالباً	
3	28	أقوم مع المختصين في المدرسة بتدقيق حساباتها وتقويم الموازنة المالية لها	4.31	0.750	غالباً	
4	19	أشجع أعضاء المجتمع المدرسي على إبراز مواهبهم وقدراتهم على مختلف المستويات	4.30	0.792	غالباً	
5	16	أحرص على تحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين لمواجهة التغييرات التربوية المستمرة	4.29	0.679	غالباً	
6	27	أسعى إلى توفير المرافق التعليمية المختلفة في المدرسة	4.27	0.776	غالباً	

7	29	أسعى إلى توفير صيانة دورية للمدرسة ومرافقها	4.26	0.781	غالباً
8	17	أعمل على توفير برامج تنموية وتأهيلية تخدم العاملين في المدرسة وتلبي احتياجات العمل	4.24	0.672	غالباً
9	25	أركز على مبدأ الجدارة والاستحقاق في ترقية العاملين في المدرسة	4.22	0.996	غالباً
10	18	أقوم بمتابعة البرامج التدريبية وتقويمها من أجل تطوير العاملين وزيادة كفاءتهم	4.21	0.738	غالباً
11	23	أقدم حوافز إيجابية للعاملين لتحقيق الإبداع في إحداث التغيير المنشود	4.19	0.825	غالباً
12	22	أُشكل فرق عمل مدرسية لزيادة الجهد المبذول في إنجاز مراحل عمليات التغيير	4.10	0.817	غالباً
13	30	أُحرص على مشاركة مؤسسات المجتمع وأفراده في تمويل بعض الفعاليات والبرامج المدرسية	3.99	0.930	غالباً
14	20	أحث اعضاء المجتمع المدرسي على إجراء الدراسات والبحوث لتطوير العملية التربوية	3.89	0.894	غالباً
15	21	أشجع العاملين على مواصلة تعليمهم العالي أثناء الخدمة	3.79	1.046	غالباً
		المجال ككل	4.30	0.696	كبيرة

يتبين من الجدول رقم (10) أن العبارة (24) والتي نصت على "ألتزم بمبدأ الموضوعية عند تقويم أداء العاملين في المدرسة" على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.46)، وانحراف معياري (0.682). وجاءت العبارة رقم (26) والتي تنص

على "أنفق الموارد المالية على المناشط والبرامج المدرسية بتوازن" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.37)، وانحراف معياري (0.671). بينما احتلت العبارة رقم (21) والتي نصت على "أشجع العاملين على مواصلة تعليمهم العالي أثناء الخدمة" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.79)، وانحراف معياري (1.046). وبلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل(4.30)، وبانحراف معياري (0.696).

المجال الثالث: تكنولوجيا المعلومات والاتصالات

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية "الرتبة" لتقديرات مجتمع الدراسة لتأثير ممارسة مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات على مستوى الأداء المدرسي من وجهة نظرهم على عبارات مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، كما هي موضحة في جدول (11)، علماً بأن الدرجة العظمى للمتوسط الحسابي هي (5).

الجدول رقم (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات مجتمع الدراسة لتأثير ممارسة مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات على مستوى الأداء المدرسي

الرتبة	رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	تأثير الممارسة على مستوى الأداء	درجة الموافقة
1	33	أحرص على تنمية مهارات العاملين في استخدام التقانات التعليمية الحديثة	4.61	4.200	دائماً	كبيرة جداً
2	39	أحرص على سلامة الأجهزة الإلكترونية والتكنولوجية في المدرسة وصيانتها باستمرار	4.53	0.682	دائماً	
3	37	أحفظ الإحصاءات والبيانات الكاملة الدقيقة عن المدرسة باستخدام تقنية الحاسب الآلي	4.37	0.727	غالباً	كبيرة
4	32	أسعى إلى تأسيس شبكة اتصالات جيدة داخل المدرسة تساعد العاملين على إنجاز	4.30	0.712	غالباً	

5	31	أعمالهم باستخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة أوجه اهتمامي نحو تطبيق الأنظمة الالكترونية والعمل بها وتطويرها لتحقيق أهداف المدرسة	4.29	0.719	غالباً
6	36	أهتم بتوظيف شبكة المعلومات العالمية (الإنترنت) في المدرسة بما يخدم إجراءات التغيير المطلوبة	4.28	0.677	غالباً
7	35	أحث أفراد المجتمع المدرسي على استخدام الأدوات والتقانات التعليمية الموجودة في مركز مصادر التعلم في المدرسة	4.27	0.694	غالباً
8	40	أتعرف على نواحي القوة والضعف في الأنظمة الإلكترونية وتطويرها لتلبي متطلبات المدرسة والمجتمع الخارجي	4.22	0.802	غالباً
9	38	استفيد من خدمة الرسائل القصيرة (SMS) في التواصل مع أعضاء المجتمع المدرسي والمحلي	4.09	0.985	غالباً
10	34	أوفر الدعم والمساندة للعاملين في تطوير برامج ومشاريع التعلم الإلكتروني	4.07	0.891	غالباً
		المجال ككل	4.19	0.529	كبيرة

يتضح من الجدول رقم (11) أن استجابة مجتمع الدراسة لعبارات المجال الثالث والمتمثل في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات تراوحت بين الكبيرة جداً والكبيرة، حيث احتلت العبارة رقم (33) والتي نصت على "أحرص على تنمية

مهارات العاملين في استخدام التقانات التعليمية الحديثة" على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.61)، وانحراف معياري (4.200). وجاءت العبارة رقم (39) في المرتبة الثانية والتي نصت على " أحرص على سلامة الأجهزة الإلكترونية والتكنولوجية في المدرسة وصيانتها باستمرار" بمتوسط حسابي (4.53)، وانحراف معياري (0.682). بينما احتلت العبارة رقم (34) والتي نصت على "أوفر الدعم والمساندة للعاملين في تطوير برامج ومشاريع التعلم الإلكتروني" على المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (4.07)، وانحراف معياري (0.891). وبلغ متوسط استجابة مجتمع الدراسة للمجال ككل (4.19)، وبانحراف معياري (0.529).

والجدول (12) يوضح االمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات مجتمع الدراسة لمستوى ممارستهم لإدارة التغيير وتأثيرها على مستوى الأداء المدرسي من وجهة نظرهم.

الجدول رقم (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى ممارسة مديري المدارس لمجالات إدارة التغيير وتأثيرها على مستوى الأداء المدرسي

المجال	مستوى الممارسة			تأثير الممارسة على مستوى الأداء المدرسي		
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
المناخ التنظيمي	4.49	0.325	كبيرة	4.34	0.371	كبيرة
تنمية الموراد البشرية والمادية	4.36	0.439	كبيرة	4.19	0.529	كبيرة
تكنولوجيا المعلومات والاتصالات	3.41	0.286	متوسطة	4.30	0.696	كبيرة
لكل المجالات	4.17	0.298	كبيرة	4.27	0.452	كبيرة

بالتالي يتضح من خلال نتائج الجدول رقم (12) المتضمن العلاقة بين مستوى الممارسة وتأثيرها على مستوى الأداء المدرسي، أن مستوى الممارسة لجميع مجالات إدارة التغيير من قبل مجتمع الدراسة كانت كبيرة أي بمتوسط حسابي (4.17) وانحراف معياري (0.298)، وفي المقابل يرون أن تأثير تلك الممارسات على مستوى الأداء كبير أيضاً بمتوسط حسابي (4.27) وانحراف معياري (0.452). حيث نجد أن مجال المناخ التنظيمي حصل على أعلى متوسط في مستوى ممارسته من قبل مجتمع الدراسة، ويمثل أعلى استجابة في تأثيرة الكبير على مستوى الأداء المدرسي. أما المجال الثاني وهو تنمية الموارد البشرية والمادية حصل على مستوى ممارسة كبير، وله تأثير كبير أيضاً على مستوى الأداء المدرسي وكذلك نلاحظ أن مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات حصل على مستوى متوسط من الممارسة، في حين أن له تأثير كبير على مستوى الأداء المدرسي حيث كانت متوسط الأستجابة له كبيرة من وجهة نظر مجتمع الدراسة.

2.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لتأثير ممارسات إدارة التغيير على مستوى الأداء في مدارس محافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان تعزى لمتغير النوع الاجتماعي (ذكر، أنثى)؟

وللإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار(T) للعينات المستقلة لحساب مستوى الدلالة الإحصائية لتقديرات مجتمع الدراسة في مستوى ممارستهم لمجالات إدارة التغيير في المدارس حسب متغير النوع الاجتماعي لمجالات الدراسة والأداة الكلية، كما هو موضح في الجدول (13).

الجدول رقم (13)

نتائج اختبار (T) لعينتين مستقلتين للتعرف على الفروق في تقديرات مجتمع الدراسة لمستوى ممارستهم لمجالات إدارة التغيير في مدارسهم تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي

المجال	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (T)	مستوى الدلالة الإحصائية
المناخ التنظيمي	ذكر	65	4.45	0.316	148	-1.401	0.163 غير دالة
	أنثى	85	4.53	0.329			
تنمية الموارد البشرية والمادية	ذكر	65	4.27	0.485	148	-2.084	0.039* دالة
	أنثى	85	4.42	0.390			
تكنولوجيا المعلومات والأتصالات	ذكر	65	3.33	0.269	148	-3.338	0.001* دالة
	أنثى	85	3.48	0.283			
لجميع المجالات	ذكر	65	4.10	0.299	148	-2.528	0.013* دالة
	أنثى	85	4.23	0.289			

يتضح من الجدول رقم (13) أن المتوسطات الحسابية لتقديرات الإناث بشكل عام في جميع مجالات الدراسة أعلى من المتوسطات الحسابية لتقديرات الذكور في مجتمع الدراسة، وكذلك يشير الجدول السابق إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) بين متوسطات تقديرات مجتمع الدراسة لصالح الإناث في جميع مجالات إدارة التغيير ما عدا مجال المناخ التنظيمي، وظهرت فروق ذات دلالة إحصائية في الأداة ككل.

يشير الجدول رقم (14) إلى نتائج اختبـار (T) لعينتـين مسـتقلتين للتعـرف على الفروق في تقديرات مجتمع الدراسة لتـأثير ممارسـات إدارة التغييـر علـى مستوى الأداء المدرسي من وجهة نظرهم.

الجدول رقم (14)

نتائج اختبار (T) لعينتين مستقلتين للتعرف على الفروق في تقديرات مجتمع الدراسة لتأثير ممارسات إدارة التغيير على مستوى الأداء المدرسي تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي

المجال	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (T)	مستوى الدلالة الإحصائية	
المناخ التنظيمي	ذكر	65	4.33	0.337	148	-0.351	0.133	غير دالة
	أنثى	85	4.35	0.397				
تنمية الموارد البشرية والمادية	ذكر	65	4.10	0.499	148	-1.862	0.726	غير دالة
	أنثى	85	4.26	0.544				
تكنولوجيا المعلومات والأتصالات	ذكر	65	4.20	0.460	148	-1.525	0.065	غير دالة
	أنثى	85	4.38	0.828				
لجميع المجالات	ذكر	65	4.21	0.377	148	-1.511	0.129	غير دالة
	أنثى	85	4.32	0.498				

من خلال دراسة الجدول رقم (14) تشير نتائج أختبار (T) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تأثير ممارسات إدارة التغيير على مستوى الأداء المدرسي بين مديري ومديرات المدارس حسب متغير النوع الاجتماعي لكل مجال من مجالات الدراسة على حدة ولجميع المجالات مجتمعه.

3.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لتأثير ممارسات إدارة التغيير على مستوى الأداء في مدارس محافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان تُعزى لمتغير سنوات الخبرة الإدارية؟

وللإجابة على هذا السؤال، فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مجالات إدارة التغيير من وجهة نظر مجتمع الدراسة،

ولمعرفة دلالة الفروق بين تلك المتوسطات فقد تم اختبار (T) لعينتـين مسـتقلتين، والجدول (15) يوضح تلك النتائج.

الجدول رقم (15)

نتائج اختبار (T) لعينتين مستقلتين للتعرف على الفروق في تقديرات مجتمع الدراسة لمستوى ممارستهم لمجالات إدارة التغيير في مدارسهم تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

المجال	سنوات الخبرة الإدارية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (T)	مستوى الدلالة الإحصائية
المناخ التنظيمي	10 سنوات فأقل	31	4.19	.299	148	0.577	0.565 غير دالة
	11 سنة فأكثر	119	4.17	0.298			
تنمية الموارد البشرية والمادية	10 سنوات فأقل	31	4.52	0.312	148	0.564	0.574 غير دالة
	11 سنة فأكثر	119	4.49	0.329			
تكنولوجيا المعلومات والأتصالات	10 سنوات فأقل	31	4.39	0.459	148	-0.516	0.607 غير دالة
	11 سنة فأكثر	119	4.35	0.434			
لجميع المجالات	10 سنوات فأقل	31	4.19	0.247	148	0.423	0.673 غير دالة
	11 سنة فأكثر	119	4.17	0.296			

يتضح من الجدول رقم (15) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) في تقديرات مجتمع الدراسة لمستوى ممارستهم لمجالات إدارة التغيير تُعزى لمتغير سنوات الخبرة الإدارية لكل مجال من مجالات الدراسة على حدة وفي جميع المجالات مجتمعه.

الجدول (16)

نتائج اختبار (T) لعينتين مستقلتين للتعرف على الفروق في تقديرات مجتمع الدراسة لتأثير ممارسات إدارة التغيير على مستوى الأداء المدرسي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة الإدارية

المجال	سنوات الخبرة الإدارية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (T)	مستوى الدلالة الإحصائية
المناخ التنظيمي	10 سنوات فأقل	31	4.39	0.313	148	0.983	0.327 غير دالة
	11 سنة فأكثر	119	4.32	0.385			
تنمية الموارد البشرية والمادية	10 سنوات فأقل	31	4.24	0.417	148	0.514	0.608 غير دالة
	11 سنة فأكثر	119	4.18	0.556			
تكنولوجيا المعلومات والأتصالات	10 سنوات فأقل	31	4.34	0.392	148	0.346	0.730 غير دالة
	11 سنة فأكثر	119	4.29	0.757			
لجميع المجالات	10 سنوات فأقل	31	4.32	0.344	148	0.661	0.509 غير دالة
	11 سنة فأكثر	119	4.26	0.477			

يتضح من الجدول رقم (16) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في تقديرات مجتمع الدراسة لتأثير ممارسات إدارة التغيير على مستوى الأداء المدرسي تُعزى لمتغير سنوات الخبرة الإدارية في كل مجال من مجالات الدراسة على حدة وفي جميع المجالات مجتمعه.

3.4 مناقشة نتائج الدراسة

فيما يأتي مناقشة للنتائج التي توصلت إليها الدراسة في ضوء الإطار النظري لها، ونتائج الدراسات السابقة، وتسهيلاً لعرضها سيتم مناقشة كل سؤال منفرداً، ومن ثم سرد لأهم التوصيات والدراسات المقترحة.

4.4 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما تأثير ممارسات إدارة التغيير على مستوى الأداء في مدارس محافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان؟

أشارت نتائج الدراسة المتعلقة بالسؤال الأول والمذكورة سابقاً في الجدولين (4) و (8)، أن ممارسات إدارة التغيير المتمثلة في المجالات الآتية: (المناخ التنظيمي، تنمية الموارد البشرية والمادية، تكنولوجيا المعلومات والاتصالات) تمارس بين درجة كبيرة ومتوسطة في مدارس محافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان، في حين تؤثر بشكل كبير على مستوى الأداء المدرسي من وجهة نظر مجتمع الدراسة. وهذا يدل على أهمية وفوائد إدارة التغيير ودوره الفعال في إنجاز أهداف المدرسة، وزيادة قدرتها على التكيف مع البيئة المحيطة بها، وكذلك يساعد أفراد المجتمع المدرسي على تشخيص مشكلاتهم وحفزهم لإحداث التغيير المطلوب، وتطوير إجراءات العمل بشكل يساعد على تبسيطها وأدائها بأقل وقت وجهد ممكن. وتتفق هذه الدراسة مع ما جاء في دراسة (المحروقية، 2010) والتي توصلت إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس لأبعاد إدارة التغيير في ضوء مستجدات التطوير التربوي كانت عالية، وتتفق كذلك مع دراسة (السيابية، 2011)، والتي توصلت إلى أهمية التغيير في المدارس نظراً لما تعانيه المدارس من بعض المشكلات ومن تراكم المعرفة، وأن إدارات المدارس تسعى للتغيير لتحقيق التطوير التعليمي

وقد أشارت النتائج إلى أن أكثر ممارسات إدارة التغيير في المدارس هو مجال "المناخ التنظيمي" حيث جاء في المرتبة الأولى من بين المجالات الثلاثة في مستوى ممارسته بمتوسط حسابي (4.49)، وهي تمثل درجة موافقة (كبيرة)، وكذلك بالنسبة لتأثيره على مستوى الأداء المدرسي فقد بلغ المتوسط الحسابي له (4.34) وهي تمثل أيضاً درجة موافقة (كبيرة) بالنسبة لتقديرات مجتمع الدراسة. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى:

1- إيمان مديري المدارس بأهمية ممارسة مجال المناخ التنظيمي في إدارة التغيير في المدارس بإعتباره ناتجاً من نواتج السلوك الإداري، فقد أثبتت الدراسات والبحوث التربوية وجود ارتباط قوى بين المناخ التنظيمي والعديد من المتغيرات

المؤثرة في فاعلية المدرسة وإدارتها. فالمناخ التنظيمي داخل المدرسة مرتبط بنمط الإدارة، وسلوك الطلاب، وبانتاجهم، وتحصيلهم، علاوة على ارتباطه بالرضا الوظيفي للمعلمين، ورفع روحهم المعنوية، وبدرجة انتمائهم للمدرسة؛ بالتالي تنعكس آثاره على الأداء المدرسي. ويؤكد على ذلك ما جاء في دراسة (السيابية، 2011) على أن خلق الأجواء التنظيمية تجعل التغيير هادفاً نحو الإبداع والتطوير مما يؤثر على الإنتاجية لدى العاملين في المؤسسة التعليمية، ويقودها بشكل مباشر نحو التطوير والتجديد ورفع الروح المعنوية عندهم.

2- أن توافر المناخ التنتظيمي الآمن في المدرسة يحقق التقارب بين أهداف المدرسة وأهداف العاملين فيها، حيث أنه يعمل على تطوير العمل، وينمي قدرات العاملين بها، ويؤدي إلى تحسين ورفع مستوى الأداء المدرسي. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الهبيل، 2008) والتي أوصت بضرورة تعزيز نظم مشاركة العاملين في الإدارة،؛ من خلال مشاركة مختلف الأفراد الذين سيتأثرون بالتغيير في تشخيص مشكلات المدرسة، ورسم أهداف التغيير، ومناقشتهم في كيفية تنفيذ التغيير ومراحل سيره مما يدفعهم للحماس له، والالتزام بتنفيذه ومتابعته.

3- تبرز أهمية المناخ التنظيمي من خلال تأثيرة على الجوانب النفسية والاجتماعية لأفراد المجتمع المدرسي، كذلك لا يمكن تجاهل آثاره على سلوك الأفراد والجماعات المدرسية، وبالتالي على انتاجهم، وعلى مقدرة المدرسة على تحقيق أهدافها. وقد تُعزى الدرجة الكبيرة التي حصل عليها هذا المجال إلى أن إهتمام مديري المدارس بالأسلوب الإداري، وخلق علاقة إيجابية بينهم وبين أفراد المجتمع المدرسي، بالإضافة إلى استخدامهم للتخطيط طويل المدى، وتشجيعهم لأفراد المجتمع المدرسي لتحمل المسؤوليات، وكذلك قدرتهم في التغلب على تعدد الثقافات والإتجاهات، والتنسيق بجهودهم للوصول لتحقيق الأهداف، وأخيراً مهارتهم في تفويض جزء من صلاحياتهم لأعضاء أكفاء، لضمان لزيادة أدائهم؛ وبالتالي نجاح المؤسسة التعليمية وتطويرها. واتفقت هذه النتائج مع دراسة كل من (صليحة، 2010)؛ (أحمد، 2008)؛ (الزعابي، 2006)، في ضرورة

الإهتمام بالمناخ التنظيمي بجميع عناصره لما له من تأثير إيجابي على الأداء المدرسي.

احتل المجال الثاني "تنمية الموارد البشرية والمادية" المرتبة الثانية في مستوى الممارسة من مجتمع الدراسة بدرجة موافقة (كبيرة) أي بمتوسط حسابي (4.36). ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى الإعداد الجيد والناجح لمديري المدارس من حيث الدورات التدريبية المستمرة التي تعمل على إثرائهم بشكل متواصل وتكسبهم الخبرات الجديدة في الحقل التربوي. واتفقت هذه النتيجة مع دراستي (الغيلاني، 2005)؛ (الفارسية، 2006)، اللتان تؤكدان على حرص إدارة التغيير على التدريب المستمر للعاملين كل في مجاله، وحثتا على ضرورة الاستمرار، وزيادة عقد الدورات التدريبية اللازمة لإقناع المرؤسين بأهمية الحاجة إلى إحداث التغيير في النظام التربوي، وتأهيل كوادر متخصصة في مجال التغيير وإدارته.

بينما جاء مجال تنمية الموارد البشرية والمادية في المرتبة الثالثة بدرجة موافقة (كبيرة) في تأثيره على مستوى الأداء المدرسي بمتوسط حسابي (4.19)؛ ولعل ذلك يرجع إلى وضوح الخطط والبرامج المنهجية في تنمية الموارد البشرية في ضوء إدارة التغيير، مما يدل على اهتمام الجهات المعنية والمختصة بالخطط والبرامج التطويرية التي تهتم بتثقيف مديري المدارس بالمستجدات التربوية، وتعمل على مشاركتهم في اتخاذ القرارات التربوية، حيث أن المشاركة الإيجابية الواعية تضمن سرعة وتأكيد جودة الإنجاز، كما تضمن فى الوقت ذاته الاهتمام بعملية التغيير ومتابعتها وتقويمها بشكل مستمر. وتختلف هذه النتيجة مع ما جاء في دراسة كل من (عبيد، 2009)؛ (الهبيل، 2008)، واللتان أشارتا إلى وجود ضعف في تدريب الأفراد في تطبيق مراحل عملية التغيير؛ وذلك لقلة وجود خطة متكاملة تحدد ما هو التغيير المنشود، وضعف توافق أساليب التدريب مع متطلبات العمل، وقلة الاهتمام بتغيير اتجاهات وسلوك العاملين، وتؤكد على ضرورة التركيز على التغيير النوعي في الأفراد من خلال التدريب الجيد، والتحفيز؛ وذلك للعلاقة القوية بين التغيير في الأفراد وأداء العاملين؛ حيث أن التدريب الجيد يعمل على رفع مهارات ومعارف العاملين، كذلك وجود

نظام جيد للحوافز يعمل على تعزيز الأداء الجيد للعاملين، ومحاولة إيجاد أفكار خلاقة في الحقل التربوي.

أما مستوى ممارسة مديري المدارس لمجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات فقد جاء في المرتبة الثالثة، بمتوسط حسابي (3.41) أي يتم ممارستها بدرجة متوسطة، أي غير موظفة بشكل واضح من قبل مجتمع الدراسة، ويعزى ذلك إلى قلة التسهيلات والإمكانات المادية والبشرية التي تساعد على استخدام التكنولوجيا الحديثة بشكل جيد في المدارس؛ وهذا يؤثر في مدى استخدام مديري المدارس لهذه الأجهزة والبرامج والمهارات الحاسوبية المتطورة في المدارس. واتفقت هذه النتيجة مع ما أكدته دراسة (الغيلاني، 2005)، والتي تحث على ضرورة توفير الشبكة المعلوماتية لكافة المدارس، واستخدام أنظمة فعالة لتحليل ورصد مؤشرات الأداء الدالة على نجاح التغيير أو جوانب القصور فيه، وأكدت على ذلك أيضا دراسة كل من (عبيد، 2009)؛ (الرقب، 2008)؛ حيث أنه يوجد ضعف في استخدام التطورات التكنولوجية لإحداث التغيير، ورأت أنه من الضروري إدخال تغييرات للتعامل مع التكنولوجيا وتحقيق التواصل الإلكتروني من خلال شبكات الإتصال الفعالة لإنجاز الأعمال بكل دقة، وبأقل وقت وجهد متاح، وكذلك ضرورة الاستفادة من تنوع الاتصالات داخل المدارس، حتى تكون فعالة في ايصال الرسائل إلى أصحابها، والعمل على توظيف خطوط الاتصال الغير الرسمية لما فيه مصلحة العمل. أما دراسة (الوهيبي، 2009) فقد خلصت إلى قلة استخدام تكنولوجيا المعلومات في إنجاز الأعمال بسبب عدم وجود مختصين في هذا المجال في الحقل التربوي.

بينما احتل مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات المرتبة الثانية بدرجة (موافقة) كبيرة في تأثيره على مستوى الأداء المدرسي بمتوسط حسابي (4.30)، ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى الأسباب الآتية:

1- قناعة مديري المدارس بدورها في الإرتقاء بالعملية التربوية، وتحقيق مستوى تعليمي متميز من خلال تأملاتهم في بناء مدرسة حديثة تُطبق المناهج المتطورة التي تتفاعل مع متطلبات العصر بجميع أدواته؛ من خلال استخدام كل الوسائل والأدوات التكنولوجية الحديثة. فهم يرون أنه سيكون أمام العملية التربوية تحد

قوى عليها مواجهته بالفكر والاجتهاد والمبادرة، ولن يتحقق ذلك إلا بتوظيف التكنولوجيا كوسيلة للتقدم. وتتفق هذه النتيجة مع ما جاء في دراسة (الغيلاني،2005).

2- وعي مديري المدارس بأن الهدف من التكنولوجيا الحديثة هو تحسين آلية لتعليم، وإيجاد مصادر متعددة ومتطورة قريبة من المتعلم، تكفل نقل العلاقة بين المتعلم والمعلم من مرحلة الحفظ والتلقين إلى مرحلة المشاركة والمبادرة. ليصبح المعلم محاوراً وموجهاً، والمتعلم مشاركاً ومبادراً، وعندما يعمل الطرفان في مناخ يوفر لهما ما يعرف بالمعمليات والتجريبيات. فإن المعلم يستطيع أن يعطى ويقدم أفضل ما لديه، والمتعلم بدوره يتجاوز حالة الرهبة من التكنولوجيا، وأن يكتسب المزيد من المهارات والخبرات التي تساعده في تحليل المعلومات وتوظيفها في الاتجاه الصحيح، وفى هذا المناخ المتفاعل تنمو المهارات وتظهر المواهب. وتتفق هذه النتيجة مع ما أكدت عليه دراسة (السيابية، 2011) بأهمية تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في اختصار الوقت في إيصال الملاحظات العلمية والأراء التربوية إلى المجتمع المحلي.

4- تطلع مديري المدارس إلى الوقت الذي سيسيطر فيه الكتاب الالكتروني على خزائن المكتبات بدلاً من الكتاب الورقى، وهذه المرحلة بدأت حيز التنفيذ الفعلي، وهذا سيوفر الكثير من الوقت اللازم للتصفح بطريقة دقيقة وسريعة، فضلاً عن أن تكلفة نسخ الكتاب الالكتروني أقل بكثير من الكتاب الورقى، وسهولة نشر الكتاب الالكتروني في أي مكان في العالم باستخدام تكنولوجيا والمعلومات الاتصالات. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (صليحة، 2010)، في أن تكنولوجيا المعلومات والاتصالات تؤثر على مستوى الأداء المدرسي بشكل كبير، وتعتبر عامل مهم في تغيير حياة المدرسة وأعضاء المجتمع المدرسي من حيث البقاء والاستمرارية ومواكبة المستجدات في البيئات المحيطة. وأكدت على ضرورة العمل على توظيف وتوجيه التقانات الحديثة نحو إنشاء شبكات اتصالات تربط بين مرافق المبنى المدرسي، مع دعم سبل الإتصال والتنسيق بينها من أجل رفع مستوى الأداء المدرسي.

ومن الجدير بالذكر مناقشة نتائج الجدول رقم (12) والمتعلقة بمقارنة ودراسة العلاقة بين مستوى الممارسة وتأثيرها على مستوى الأداء المدرسي من وجهة نظر مجتمع الدراسة، فنجد أن الدرجة الكلية لمستوى ممارسة مديري المدارس لكل مجالات إدارة التغيير جاءت كبيرة، وقد يعزى ذلك إلى وعي مديري المدارس بأهمية ودور إدارة التغيير في تطوير الأداء المدرسي، وكذلك رغبتهم بتبني أساليب الإدارة الحديثة مثل إدارة التغيير وإدارة الجودة الشاملة وغيرها، بالإضافة إلى رغبتهم بإستبدال الممارسات التقليدية والتي تقيد الجهود والتفكير الخلاق بمعايير ترقى بجهود الإجادة والتحسين. وفي المقابل جاء تأثير تلك الممارسات على الأداء المدرسي كبير أيضاً، ويرجع السبب في ذلك إلى إيمان مديري المدارس بالدور الحيوي لإدارة التغيير في تحقيق أهداف المدرسة؛ حيث يرون أن عملية التغيير لها دور بارز في تحقيق التقدم لصالح البشرية، من خلال حل المشاكل وتجديد الممارسات وتنمية الاتصال والعلاقات الإنسانية بين أعضاء المجتمع المدرسي والمحلي؛ وهذا كله يؤدي إلى تحسين الأداء المدرسي. لذلك نجد أنه كلما كان مستوى الممارسة كبير كان تأثيرها كبير على مستوى الأداء المدرسي أي أن العلاقة بينهما ايجابية، وهذا يؤكد أن التغيير يعد من أهم عناصر نجاح إدارة المؤسسات التربوية في الوقت الحاضر؛ وعليه حتى يصبح التغيير تطويراً؛ لا بد أن يشمل جميع مجالات العملية التعليمية التعلمية من (إدارة مدرسية، تعلم، تعليم)، ويتعين على أعضاء المجتمع المدرسي أن يتبنوا اتجاهات إيجابية نحو عملية التغيير من أجل تحقيق الأهداف التربوية البناءة، وبما يؤدي إلى التحسن والتقدم المستمر. وعند مناقشة كل مجال على حده، نجد أن مجال المناخ التنظيمي حصل على أعلى استجابة في مستوى ممارسته من قبل مجتمع الدراسة، وكذلك في تأثيره على مستوى الأداء المدرسي فكلما كان مستوى الممارسة كبير، فإنها تؤثر بشكل كبير على مستوى الأداء المدرسي، ويعزى ذلك إلى أن تحسين المناخ التنظيمي في المدارس يعمل على زيادة فاعلية الموارد البشرية من ناحية، وتطوير الأداء المدرسي من ناحية أخرى، وله دور كبير في تنمية قدرات الأفراد على الرقابة الذاتية، وتشخيص المشكلات التربوية، وتنفيذ برامج للتغيير التدريجي مستنداً للمعرفة بالعلوم الإنسانية. أما بالنسبة لمجال تنمية الموارد البشرية

فإن مستوى ممارسته من قبل مجتمع الدراسة فكانت كبيرة، وكذلك يؤثر بشكل كبير على مستوى الأداء المدرسي، فنلاحظ وجود علاقة طردية (ايجابية) بين مستوى الممارسة وتأثيرها على مستوى الأداء المدرسي، وهذا يؤكد على أهمية العنصر البشري كمورد استراتيجي تلتف حوله كافة الموارد الأخرى؛ وعليه يجب مشاركة أعضاء المجتمع المدرسي في إعداد وتنفيذ استراتيجيات عملية التغيير، والإهتمام بتطوير قدراتهم وكفاءاتهم، وإتباع سياسات واضحة في تحفيزهم وتقويم أدائهم. وأخيراً جاء مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المرتبة الأخيرة في مستوى الممارسه أي بدرجة متوسطة، وقد يرجع السبب في ذلك إلى قلة توفر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات المناسبة من أجهزة وأدوات وبرامج وشبكة انترنت في المدارس، وقلة الدورات التي تعقد للإداريين لإكسابهم المهارات اللازمة لتوظيف تكنولوجيا المعلومات في إنجاز أعمالهم بشكل أكثر كفاءة وفعالية، حيث أن توفير تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بما تشمله من برامج وقواعد بيانات وشبكات وأنترنت تساعد على توفير بدائل لحل المشكلات في العمل، وتحقق الإبداع في إدارة التغيير؛ بالتالي تحسين مستوى الأداء المدرسي. وفي المقابل يؤكد مجتمع الدراسة أن تكنولوجيا المعلومات والاتصالات تؤثر بشكل كبير على مستوى الأداء المدرسي، ويعزى ذلك إلى دورها الكبير في تقليل الجهد والوقت اللازم لإنجاز الأعمال المدرسية، وتزيد من معدل الإنجاز مما يعزز الإبداع في تطبيق برامج التغيير المنشودة؛ وبذلك نستخلص العلاقة القوية بين مستوى ممارسة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وتأثيرها الإيجابي على إدارة التغيير؛ وبناء عليه يجب تطوير توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات من خلال حث المسؤولين على تقديم الدعم الفني اللازم لتوظيفها، وكذلك متابعتها وتقويمها بإستمرار.

وفيما يأتي مناقشة نتائج كل مجال على حده:

1.4.4 مناقشة النتائج المتعلقة بالمجال الأول (المناخ التنظيمي)

أوضحت النتائج المتعلقة بمجال المناخ التنظيمي في الجدولين رقم (5) و (9)، والذي اشتمل على (15) عبارة، وقد أجمع فيه معظم مجتمع الدراسة على مستوى

ممارسة بدرجة كبيرة لهذا المجال، وكذلك يرون أن المناخ التنظيمي يؤثر بشكل كبير على مستوى الأداء المدرسي. فقد أشارت النتائج المتعلقة بهذا المجال بأن العبارة (أنمي العلاقات الإنسانية في المجتمع المدرسي)، قد حصلت على درجة موافقة (كبيرة جداً) في مستوى ممارستها وفي تأثيرها على مستوى الأداء المدرسي، وقد يرجع ذلك إلى وعي مديري المدارس واقتناعهم بدور العلاقات الأنسانية في تحفيز أعضاء المجتمع المدرسي على العمل بأعلى كفاءة ممكنة، وتشجيعهم على التعاون المثمر البناء في تحقيق الأهداف المشتركة بينهم وبين المدرسة التي يعملون بها، وكذلك تسهم في إشباع حاجاتهم النفسية والاقتصادية والاجتماعية، وبالتالي تحقيق الرضا عن العمل وجودة أداء الأعمال المقدمة وتحسينها. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الغيلاني، 2005)؛ (الوهيني، 2009)؛ (الزعابي، 2006)؛ (أحمد، 2008)، والتي أوصت بضرورة توسيع نطاق العلاقات الإنسانية وتعزيزه ليشمل الشراكة مع المجتمع المحلي، عن طريق تصميم برامج لتوعية أفراد المجتمع المحلي بأهمية الشراكة مع المدرسة، وتشجيع النقد البناء الهادف، وأيضاً إقامة الندوات والمحاضرات في مختلف المحافظات التعليمية التي يدعى إليها جميع شرائح المجتمع، والتي تتعلق بأهمية التغيير ودواعيه؛ لأن قناعة أفراد المجتمع سيزيد من دعم الوزارة لهذا التغييرات وستتلقى ايجابيات وسلبيات كل برنامج تغييري تطويري.

في حين أن العبارة (3) "أهتم بتوزيع الأدوار والمهام على كل العاملين في المدرسة في ضوء تخصصاتهم وقدراتهم وإمكانياتهم"، قد احتلت المرتبة الثانية في مستوى ممارستها، وكذلك في تأثيرها على مستوى الأداء المدرسي، حيث حصلت على درجة موافقة (كبيرة جداً). ومن الممكن إرجاع هذه النتيجة إلى أن الواقع الملموس في المدارس قد تحقق به التوزيع الأمثل للأدوار والمهام على العاملين حسب تخصصاتهم وكفائتهم اللازمة لعملية التغيير والتطوير في الأداء المدرسي، وكذلك اقتناع مديري المدارس بالدور بالمهم والأساسي لتقسيم الأعمال بين أعضاء المجتمع المدرسي. وتتفق هذه النتيجة مع ما أكدت عليه دراسة (السيابية، 2011) من أهمية الاستفادة من مهارات جميع العاملين في المدرسة، كما اتفقت مع دراسة (الرقب، 2008) والتي توصلت إلى أهمية وجود خطة تطويرية ناجحة تعود إلى

تكريس مبدأ التخصص في العمل المدرسي؛ لما لهذا التوزيع من أهمية في تحسين الأداء المدرسي وتطويره.

وحصلت العبارة (1) "أشارك العاملين في المدرسة في وضع الخطط والرؤى المستقبلية والأهداف الاستراتيجية" على المرتبة الثالثة في مستوى ممارستها، وحصلت على درجة موافقة (كبيرة جداً)؛ ومن الممكن عزو هذه النتيجة إلى واقع التعاون الحاصل بين الإدارة المدرسية وأعضاء المجتمع المدرسي في تحديد الأهداف ووضع الخطط والرؤى المستقبلية، وأيضاً وجود قدر من الخبرة لدى المديرين لتحديد الأهداف الاستراتيجية التي تسعى المدارس لتحقيقها، وتبصير العاملين بها وحثهم على تحقيقها. حيث تتفق هذه النتيجة مع دراسة (الهبيل، 2008) والتي أكدت على ضرورة اهتمام مديري المدارس بتحديد الاحتياجات الإدارية والفنية والتنسيق مع مديرية التربية والتعليم للعمل علي تلبيتها لضمان سير العمل في المدرسة في بداية العام، وكذلك وعي مديري المدارس بأهمية الوقوف على أولويات التطوير والصعوبات التي واجهتهم في الأعوام السابقة والتنبؤ بالمشكلات التي تعيق نجاح العملية التعليمية. وكذلك تتفق مع دراسة (الوهيبي، 2009) والتي توصلت إلى أنه يتم إشراك المدارس عند إجراء الدراسات المتعلقة بالتغيير في الكتب المدرسية، وتتعارض هذه النتيجة مع ما جاء في دراسة (السيابية، 2011) والتي توصلت فيها إلى عدم اتاحة ادارات المدارس الفرصة الكافية للعاملين للمشاركة في اتخاذ القرارات في المدرسة.

أحتلت العبارة (15) والتي تنص على "أوظف استراتيجيات متنوعة في التعامل مع مقاومة التغيير في المجتمع المدرسي" على المرتبة الأخيرة في مستوى ممارستها في المدارس، وحصلت على درجة موافقة (كبيرة)؛ ويمكن تفسير ذلك بضعف خبرة مديري المدارس بالأساليب الإدارية في كيفية التغلب على مقاومة التغيير مثل تحفيزهم، وتدريبهم، وزيادة صلاحياتهم، والاستماع إلى آراءهم. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (حجاج، 2007) الذي توصلت إلى وجود علاقة عكسية بين الأساليب الإدارية في مقاومة التغيير وبين أسباب مقاومة للتغيير؛ وقد تعزى هذه النتيجة أيضاً إلى قلة مشاركة مديري المدارس في مناقشة التجديدات التربوية، وكذلك قلة المشاغل

والدورات التدريبية الممنوحة لمديري المدارس في التعامل مع مقاومة التغيير. وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (الرقب، 2008) والتي أكدت على وجود ضعف في أساليب معالجة مقاومة التغيير، وأوصت بضرورة نشر ثقافة التعامل مع مقاومة التغيير من خلال اللقاءات والندوات والورش التدريبية وتوظيف وسائل الإعلام التربوي. واتفقت ايضاً مع دراسة (الوهيبي، 2009) والتي أكدت على الأهتمام بمداخل خفض مقاومة التغيير التربوي من خلال التأكيد على على روح الفريق، ومشاركة المعلمين في صياغته، وتبني وتنفيذ التغييرات التربوية.

وجاءت العبارة (12) "أتعامل مع المشكلات بعقلانية، وأطرح الحلول في إطار علمي موضوعي" في المرتبة الثالثة في تأثيرها على مستوى الأداء المدرسي، وحصلت على درجة موافقة (كبيرة)؛ ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى قلة خبرة مديري المدارس باستراتيجيات إدارة الأزمات ومهارات التغلب على ضغوط العمل، وكذلك قلة الدورات التدريبية الممنوحة لهم في استراتيجيات حل المشكلات، وكيفية إنتقاء الحلول المناسبة لها، والتكيف مع الاحـداث الطـ ـارئة التي تتطلب اتخاذ قرارت مرنة وحاسمة قادرة على مواجهة التغييرات.

كما وجاءت أدنى العبارات في مجال (المناخ التنظيمي) من حيث الرتبة "أعمل على حفز الرقابة الذاتية لدى أعضاء المجتمع المدرسي" في تأثيرها على مستوى الأداء المدرسي بدرجة موافقة (كبيرة)؛ ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أن الرقابة الذاتية تمثل إحساس داخلي لدى العنصر البشرى يذكره بأنه مكلف بأداء العمل ومؤتمن عليه من غير حاجة إلى مسؤول يذكره بمسؤوليته؛ بالتالي يتطلب هذا من الإدارة تدقيق النظر في احتياجات هؤلاء العاملين وتحديد مدى إمكانية تلبيتها؛ فيجب على إدارة المدرسة زيادة قدرة أعضاء المجتمع المدرسي على الرقابة الذاتية والتوجيه الذاتي في تنفيذ أعمالهم داخل المدرسة، ويجب دراسة هذه الأمور وتقويمها بشكل دقيق بما يؤدي إلى تعزيز مفهوم الأمانة والرقابة الذاتية في المجتمع المدرسي. وتتفق هنا مع ما أوصت به دراسة (السيابية، 2011) لأهمية دور الإدارة في تنمية روح الرقابة الذاتية في نفوس العاملين في المدرسة.

2.4.4 مناقشة النتائج المتعلقة بالمجال الثاني (تنمية الموارد البشرية والمادية)

أوضحت النتائج المتعلقة بهذا المجال والمذكورة في الجدول (6)، والذي اشتمل على (15) عبارة، أنه احتل المرتبة الثانية في مستوى ممارسته من قبل مجتمع الدراسة بدرجة موافقة (كبيرة)، وجاء في المرتبة الثالثة في تأثيره على مستوى الأداء المدرسي بدرجة موافقة (كبيرة) أيضاً، كما هو موضح في جدول (10)، فقد أشارت النتائج المتعلقة بهذا المجال بأن العبارة (24) "ألتزم بمبدأ الموضوعية عند تقويم أداء العاملين في المدرسة" جاءت في المرتبة الأولى في مستوى ممارستها من قبل مجتمع الدراسة وفي تأثيرها على مستوى الأداء المدرسي؛ ومن الممكن عزو هذه النتيجة إلى أن وجود نظام عادل للمسائلة والمحاسبة يكافأ المجتهد ويعاقب المهمل؛ ويتم في ضوء ذلك ترقية العاملين المجيدين إلى المناصب العليا حسب جهودهم. وتتفق هذه النتيجة مع ما جاء في دراسة (أحمد، 2008) والتي أوصت بضرورة مراجعة الأسس المتبعة في التوظيف والترقية على أن تكون على أساس الكفاءة والجدارة لا على أساس مصالح شخصية. وأتفقت كذلك مع دراسة (عبيد، 2009)؛ (الرقب، 2008) واللتان أوصتا بضرورة الاستفادة من نتائج تقويم الأداء لأغراض الترقية، بإعتبار الترقية حافزاً لتطوير الذات، وتقديم منفعة للمدرسة. وكذلك تتفق مع دراسة (السيابية، 2011) والتي تؤكد على أهمية وجود فريق ضبط الجودة والمجيد في المدرسة، ووجود نظام للمساءلة التعليمية في المدرسة لتقويم جودتها.

وجاءت العبارة (19) "أشجع أعضاء المجتمع المدرسي على إبراز مواهبهم وقدراتهم على مختلف المستويات" في المرتبة الثاني بدرجة موافقة (كبيرة جداً) في مستوى ممارسة مجتمع الدراسة لها؛ وقد يرجع ذلك إلى اهتمام مديري المدارس بتفعيل نظام للحوافز في المدارس، والسعي للمطالبة بتوفير واعتماد مخصصات مالية لذلك، ووضع آلية واضحة لمكافأة العاملين المجيدين، والذي يرون أن من شأنه الإرتقاء بالعملية التعليمية التعلمية. وتتفق هذه النتيجة مع ما جاء في دراسة (المعشنية، 2010) والتي أوصت بضرورة تطبيق نظام التحفيز والتشجيع للمبدعين، لما له من أهمية في تحقيق الرضا الوظيفي، وإشباع الحاجات النفسية للعاملين، وزيادة معدلات الأداء المدرسي.

احتلت العبارة (30) "أحرص على مشاركة مؤسسات المجتمع وأفراده في تمويل بعض الفعاليات والبرامج المدرسية" المرتبة الأخيرة في مستوى ممارستها بدرجة موافقة (كبيرة)؛ وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى قلة البرامج التدريبية التي تقدم لمديري المدارس والتي تعينهم ليكونوا وكلاء للتغيير في مدارسهم، بحيث تتضمن هذه البرامج كيفية تحقيق التواصل والمشاركة بين المجتمع المدرسي والمؤسسات المجتمعية، مما يجعل المدرسة تستفيد من الإمكانات المادية والطاقات البشرية الموجودة في المجتمع في عمليات التطوير الذاتي. وتتفق هذه النتيجة مع ما أكدت عليه دراسة (السيابية، 2011)؛ (الغيلاني، 2005) من ضرورة تحقيق الشراكة بين المجتمع المدرسي ومؤسسات المجتمع الخارجي، والتأكيد على دعم القطاع الخاص من خلال المشاركة في تمويل خطط البرامج والأنشطة المدرسية التي تسعى لتطوير العمل الإداري لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة للعملية التعليمية.

بينما حصلت العبارة (26) "أنفق الموارد المالية على المناشط والبرامج المدرسية بتوازن" على المرتبة الثانية في تأثيرها على مستوى الأداء بنسبة موافقة (كبيرة)؛ ويعزى ذلك إلى القصور في توفير التمويل الكافي لتنفيذ البرامج والنشاطات المتعلقة بتحسين الأداء في المدرسة، وكذلك وجود قيود صارمة تحد من حرية إدارة المدرسة في التصرف في موارد المدرسة المحدودة؛ ويرجع ذلك إلى ضعف الصلاحيات الممنوحة لمدير المدرسة في النواحي المالية، وبالتالي فإن اعتقاد مدير المدرسة بأنه ليس له الصلاحية في وضع خطط مالية لعدم وجود موازنة محددة للمدرسة، يجعله يتفادى وضع تلك الخطط والبرامج. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (المعشنية،2010)؛ (العمري، 2010) واللتان أظهرتا ضعف الميزانية اللازمة لعمل التعديلات المطلوبة في المباني وتوفير الأثاث والمواد والأجهزة الإلكترونية في المدارس. وتتفق كذلك مع ما جاء في دراسة (السيابية، 2011) والتي أوصت بضرورة إعطاء مرونة لمديري المدارس بما يتعلق بتطوير الأعمال الإدارية، وتعزيز الإستقلال المالي في المدارس، واتباع الأساليب الحديثة في الإدارة لتعزيز جودة الإنتاجية والأداء.

بينما احتلت العبارة (21) "أشجع العاملين على مواصلة تعليمهم العالي أثناء الخدمة" المرتبة الأخيرة في تأثيرها على مستوى الأداء المدرسي بدرجة موافقة (كبيرة)؛ وقد ترجع هذه النتيجة إلى خوف مديري المدارس من حدوث نقص في الموارد البشرية المؤهلة والمدربة في بعض التخصصات الإدارية والفنية والتدريسية في المدرسة؛ والذي يؤدي إلى خلل في النظام المدرسي، وحدوث ضغوطات على العاملين في المدرسة، وعدم توفر خطط بديلة في حالة حدوث عجز في الكوادر المتخصصة.

3.4.4 مناقشة النتائج المتعلقة بالمجال الثالث (تكنولوجيا المعلومات والاتصالات)

أوضحت النتائج المتعلقة بهذا المجال والمبينة في جدول (7)، والذي اشتمل على (10) عبارت، حيث أنه احتل المرتبة الثالثة في مستوى ممارسته بدرجة موافقة (متوسطة)، وقد أشارت النتائج المتعلقة بهذا المجال بأن العبارة (35) "أحث أفراد المجتمع المدرسي على استخدام الأدوات والتقانات التعليمية الموجودة في مركز مصادر التعلم في المدرسة" قد احتلت المرتبة الأولى في مستوى ممارستها بدرجة موافقة (كبير جداً)؛ ويعزى سبب ذلك إلى الرغبة في مواكبة التقنيات التعليمية الحديثة، والحاجة إلى معينات تعليمية تساعد على إنجاز الأعمال المدرسية بسرعة ودقة وبأقل وقت وجهد ممكن، بناءاً على ذلك نجد أن اهتمام مجتمع الدراسة منصب على تشجيع الهيئة التدريسية على استخدام مركز مصادر التعلم. وتؤكد هذه النتيجة مع ما جاء في دراسة (الغيلاني، 2005) من حرص إدارة التغيير على تزويد مركز مصادر التعلم بالكوادر الفنية المدربة. وكذلك تتفق مع دراسة (تبوك، 2001) والتي أوصت بضرورة التركيز على استخدام الأنماط التكنولوجية من أجل الارتقاء بعملية تطوير الأداء المدرسي بكل كفاءة وفاعلية. ودراسة (السيابية، 2011) والتي أكدت على ضرورة توافر التجهيزات والتقنيات التكنولوجية في المدرسة التي تمكن العاملين والرؤساء من أداء عملهم بكفاءة، ووجود نظام معلوماتي دقيق وفعال يساعد على التطوير الإداري. وتختلف هذه النتيجة مع ما جاء في دراسة (الوهيبي، 2009)

والتي توصلت إلى أن تكنولوجيا المعلومات والتقانات الحديثة كان تمارس بصورة قليلة في المديريات العامة لتطوير المناهج الدراسية.

كما أن العبارة (36) "أهتم بتوظيف شبكة المعلومات العالمية (الإنترنت) في المدرسة بما يخدم إجراءات التغيير المطلوبة "احتلت المرتبة الأخيرة في مستوى ممارستها من مجتمع الدراسة بدرجة موافقة (متوسطة)؛ ومن الممكن عزو هذه النتيجة إلى قلة توفر خدمة الإشتراك بالأنترنت في بعض المدارس، وافتقار البعض لثقافة الكمبيوتر. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الغيلاني، 2005) والتي أوصت بضرورة توفر خدمات الشبكة المعلوماتية (الأنترنت) في المدارس لضمان انجاز الأعمال المتعلقة بالبوابة التعليمية.

بينما يبين جدول (11) أن هذا المجال جاء في المرتبة الثانية في تأثيره على مستوى الأداء المدرسي بدرجة موافقة (كبيرة) فقد حصلت العبارة (33) "أحرص على تنمية مهارات العاملين في استخدام التقانات التعليمية الحديثة" على المرتبة الأولى بدرجة موافقة (كبيرة جداً)؛ وقد ترجع هذه النتيجة إلى أن مديري المدارس يؤمنون بالدور الحيوي الذي تلعبه التقانات التعليمية الحديثة في رفع جودة التعليم عند تسخيرها بشكل فعال بما يخدم العملية التعليمية. وهذا ينسجم مع ماجاء في دراسة (صليحة، 2010)، والذي حث على ضرورة تبني الوسائل التكنولوجية الحديثة كأساس لتطبيق برامج استراتيجية التدريب، وذلك لما له من أثر إيجابي على العملية التدريبية من حيث السرعة وتقليص الهدر والضياع في الجهود البشرية والمالية؛ مؤدياً إلى تحسين مستوى الأداء المدرسي.

بينما جاءت العبارة (34) "أوفر الدعم والمساندة للعاملين في تطوير برامج ومشاريع التعلم الإلكتروني" في المرتبة الأخيرة بدرجة موافقة (كبيرة)؛ وهذا يدل على ضعف قدرة مديري المدارس على توفير الدعم والمساندة لأعضاء المجتمع المدرسي في تطوير برامج ومشاريع التعلم الإلكتروني، وخاصة بتشجيعهم على المشاركة في المسابقات السنوية على مستوى الوزارة ومديريات التربية؛ ويعزى ذلك إلى قلة البرامج التدريبية المقدمة لمديري المدارس في هذا الجانب، وقلة الإمكانات المالية المخصصة لهذه البرامج، فحصول هذه العبارة على أدنى استجابة من مجتمع

الدراسة، يشير إلى أن بعض مديري المدارس يعانون من نقص الخبرة في معرفة برامج ومشاريع التعلم الألكترونية في الحقل التربوي، فلا بد من تنمية وتطوير قدراتهم المعرفية في هذا الجانب عن طريق تشجيعهم وتحفيزهم على المشاركه في دورات وبرامج تدريبية في التعلم الألكتروني، من أجل تنمية معارفهم المهنية، وتعزيز خبراتهم العلمية. وتتفق هذه النتيجة مع ما جاء في دراسة (العمري، 2010)، والتي توصلت إلى أهمية زيادة مستوى الوعي لدى مديري المدارس بمشاريع الإدارة الإلكترونية وتعزيز ايجابيات تطبيقها في المدارس.

ومن الملاحظ أن نتائج الدراسة الإستطلاعية التي أجرتها الباحثة في إطار تحديد مجالات الدراسة، أشارت إلى ضعف في الإتجاه نحو ممارسة إدارة التغيير في المدارس، إلا أن النتائج النهائية لهذه الدراسة توصلت إلى ارتفاع مستوى ممارسة وتأثير مجالات إدارة التغيير على مستوى الأداء المدرسي، ويرجع السبب في ذلك إلى صغر حجم العينة الإستطلاعية، كما قد يرجع إلى أن عينة الدراسة أقتصرت على مديري المدارس، فربما يتطلب الأمر إجراء دراسة تشمل فئات أخرى من العاملين في المدرسة مثل المعلمين وغيرهم.

5.4 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لتأثير ممارسات إدارة التغيير على مستوى الأداء في مدارس محافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان تعزى لمتغير النوع الاجتماعي (ذكر، أنثى)؟

أظهرت نتائج الجدول رقم (13) والمتعلقة بمتغير النوع الاجتماعي إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات مجتمع الدراسة على مستوى ممارستهم لإدارة التغيير في المدارس لصالح الإناث في جميع مجالات إدارة التغيير ما عدا مجال المناخ التنظيمي(بمعنى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى ممارستهم لمجال المناخ التنظيمي). وقد يرجع ذلك أن المديرين جميعًا يؤمنون بأهمية المناخ التنظيمي الآمن في المدرسة، ويسعون لتوفيره حتى يتمكنوا من إنجاح العملية التعليمية، وتفادي الوقوع

في المشكلات المتوقعة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (صليحة، 2010)؛ والتي أوصت بضرورة الأهتمام بالمناخ التنظيمي لدوره الكبير في تحقيق الرضا الوظيفي للعاملين، وبالتالي الإرتقاء بمستوى الأداء المدرسي وتحسينه.

وظهرت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05\geq\alpha$) بين الذكور والإناث في ممارستهم لجميع مجالات الدراسة، ويعزى ذلك للأسباب الآتية:

1- أن معظم مجتمع الدراسة من الإناث، وذلك لأن إدارات مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي يكون من الإناث.

2- أن المديرات على دراية وإطلاع وخبرة في تطبيق مجالات إدارة التغيير في المدارس، مما أدى إلى ارتفاع مستوى تقديراتهن لهذه المجالات. تتفق هذه النتيجة مع دراسة (السيابية، 2011) والتي توصلت إلى أن الإناث يمارسن مهامهن بصورة أكثر من الذكور. وتختلف مع دراسة كل من (الوهيبي، 2009)؛ (الغيلاني، 2005) والتي توصلتا إلى وجود فروق لصالح الذكور، وأنهم يقدرون دور إدارة التغيير في الوزارة، وأنهم يساهموا بصورة أكبر في إدارة التغيير في الوزارة.

3- رغبة مديرات المدارس في تطوير أنفسهن ذاتياً، وإثبات بأنهن قادرات على القيام بالمهام الإدارية والإشرافية، وقد تكون رغبة في إبراز دورهن في المجتمع المدرسي. وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (عبيد، 2009) والتي أشارت أن السبب في وجود فروق ذات دلالة احصائية هو عدم وجود خطة متكاملة تحدد ما هو التغيير المنشود، وعدم توافق التدريب مع متطلبات العمل، والاكتفاء بالتدريب الفني دون الاهتمام بتغيير الاتجاهات والسلوك لدى مديري المدارس، ويجب أن يتم التغيير بناء على توصيات من ذوي الاختصاص في علوم الإدارة بحيث لا يكون عشوائية.

4- أن معظم مديرات المدارس بحكم طبيعتهن يملن إلى الأعمال المكتبية ويلتزمن بتطبيق القوانين والأنظمة، ويملن إلى الإتقان والترتيب في العمل وكسب رضا المسؤولين والحرص على جودة الأداء والمنافسة الشريفة؛ وقد يعزى إلى قناعتهن

بأن التغيير يعد من أهم عناصر نجاح إدارة المؤسسات التربوية في الوقت الحاضر.

5- عدم إحتواء برامج التدريب التي تعقد للمديرين على مقررات في إدارة التغيير لإكسابهم المهارات اللازمة للتعامل مع إدارة التغيير بشكل فعال. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الجوارنة ووصوص، 2005) والتي تؤكد أن مفهوم إدارة التغيير ما زال حديثاً وهو يحمل أفكاراً متعددة للتغيير، وهذه الأفكار ليس من السهل تطبيقها على أرض الواقع، فهي تحتاج إلى إعداد وتدريب، وتخطيط، وإمكانات مادية وكوادر مؤهلة، كما أن الاتجاه نحو التغيير يواجه مقاومة سواء من أعضاء المجتمع المدرسي أوالمحلي، وهذا يتطلب امتلاك قدرة على الإقناع بأهمية التغيير وفوائده على الساحة التربوية. بينما تتعارض نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (تبوك، 2001) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي؛ وربما يرجع ذلك لإختلاف خصائص العينة واختلاف طبيعة عمل المنظمات كمجتمع الدراسة في المنظمات.

بينما أشارت نتائج الدراسة وكما هو موضح في الجدول رقم (14) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في تأثير ممارسات إدارة التغيير على مستوى الأداء المدرسي بين مديري ومديرات المدارس حسب متغير النوع الاجتماعي لكل مجال من مجالات الدراسة على حدة ولجميع المجالات مجتمعه. ويمكن تعليل ذلك بأن المديرين– ذكوراً وإناثاً– يوجد بينهم تشابة في الظروف الاجتماعية والاقتصادية والتعليمية، حيث أنهم تلقوا محتوى علمي متقارب، وأنشطة تدريبية متشابهة تابعة لوزارة التربية والتعليم وأنهم يطبقون هذه السياسة التعليمية بغض النظر عن نوعهم الاجتماعي.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (المعشنية، 2010)؛ (الفارسية، 2006)؛ (الهبيل، 2008)؛ (الزعابي، 2006) والتي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تأثير ممارسات إدارة التغيير على مستوى الأداء تُعزى لمتغير النوع الإجتماعي، والذي أوصت بضرورة تدريب الكوادر البشرية وتطويرها بشكل مستمر.

ويستدل من ذلك أن جميع مديري المدارس يتشاركون في جميع الظروف والأمور المتعلقة بإدارة التغيير ولهم جميعاً نفس الاستجابات حول موضوع إدارة التغيير.

6.4 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لتأثير ممارسات إدارة التغيير على مستوى الأداء في مدارس محافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان تُعزى لمتغير سنوات الخبرة الإدارية؟

تشير نتائج الجدولين (15) و(16)، والمتعلقين بمتغير سنوات الخبرة الإدارية، إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات مجتمع الدراسة لمستوى ممارستهم لمجالات إدارة التغيير، وكذلك في تأثيرها على مستوى الأداء المدرسي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة الإدارية لكل مجال من مجالات الدراسة على حدة وفي جميع المجالات مجتمعه.

وهذا يوضح أن عدد سنوات الخبرة في مجال الإدارة المدرسية ليس لها تأثير على ممارسة المدراء لعمليات إدارة التغيير في مدارس محافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان؛ وقد تُعزى هذه النتيجة إلى التشابه والتقارب في خصائص وطبيعة مجتمع الدراسة، وكذلك التفاعل والتواصل المستمر بين مديري المدارس في المشاغل والدورات والفعاليات والملتقيات والبرامج التطويرية. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (المعشنية، 2010)؛ (الفارسية، 2006)؛ (الزعابي، 2006) والتي بينت أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة الإدارية بسبب وجود علاقة تواصل واتصال قوية بين مديري المدارس؛ بسبب انخراطهم معاً في الملتقيات والمنتديات الفكرية والتربوية؛ مما يمكنهم من بناء علاقات إنسانية مع كل الفئات لتجسيد الكثير من القيم الأخلاقية في العمل، بالتالي تنعكس على أدائهم في المدراس. وتختلف هذه النتيجة مع ما جاء في دراسة كل من (الوهيبي، 2009)؛ (الغيلاني، 2005) اللتان أشارتا إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وقد يرجع ذلك لإختلاف خصائص العينة وطبيعتها.

7.4 ملخص نتائج الدراسة

تلخيصاً لنتائج هذه الدراسة، وتأكيداً لأهميتها، تم تصنيف وعرض النتائج وفقاً لمجالات الدراسة المتمثلة في مجال (المناخ التنظيمي، تنمية الموارد البشرية والمادية، تكنولوجيا المعلومات والاتصالات)، وذلك على النحو الآتي:

أولاً: مجال المناخ التنظيمي

أكدت نتائج الدراسة- وفقاً لتقديرات مجتمع الدراسة- على الآتي:

1- أن مستوى ممارسة مجال المناخ التنظيمي جاء مطبقاً بشكل كبير وواضح في مدارس محافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان، وله دور كبير وواضح في تحسين مستوى الأداء المدرسي وتطويره باستمرار.

2- هناك اهتمام كبير جداً بالعلاقات الإنسانية في المجتمع المدرسي، لما لها من دور مهم في زيادة الدافعية للعمل، وتحقيق الرضا الوظيفي الذي يسهم في رفع مستوى الأداء المدرسي.

3- غياب دور المدير القادر على إقناع أفراد المجتمع المدرسي بأهمية التغيير، والذي تنعكس آثاره على مستوى الأداء المدرسي.

4- هناك اهتمام كبير جداً بتوزيع الأدوار والمهام على كل العاملين في المدرسة في ضوء تخصصاتهم وقدراتهم وإمكاناتهم، لما له من دور كبير في الإرتقاء بالأداء المدرسي بجميع عناصره.

5- يوجد اهتمام من قبل مديري المدارس بمشاركة أعضاء المجتمع المدرسي في صنع القرارات، وتحديد الأهداف، ووضع الخطط والرؤى المستقبلية ورسم السياسات وتحديد أهداف المدرسة، من شأنه إتاحة الفرصة لظهور قيم تسهم في تدعيم الولاء والانضباط وتحمل المسؤولية والثقة المتبادلة بين إدارة المدرسة ومواردها البشرية ويقوي من دافعية الأفراد للأداء.

6- قلة خبرة مديري المدارس بإستراتيجيات التعامل مع مقاومة التغيير في المجتمع المدرسي.

ثانياً: مجال تنمية الموارد البشرية والمادية

حيث تؤكد نتائج الدراسة في هذا المجال على الآتي:

1- أن مستوى ممارسة مجال تنمية الموارد البشرية والمادية جاء مطبقاً بشكل كبير وواضح في مدارس محافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان، ويؤثر بشكل كبير على مستوى الأداء المدرسي.

2- نقص التمويل والبنية التحتية اللازمة لإدارة التغيير، ويتمثل ذلك فى عدم توفر الميزانية والأجهزة والأثاث والتجهيزات وجميع متطلبات التغيير في المدارس، وهذا بدوره يؤثر بشكل كبير على مستوى الأداء المدرسي.

3- قلة الحوافز المعنوية والمادية المقدمة من وزارة التربية والتعليم والمديريات العامة للتربية بالمحافظات للعاملين في الحقل التربوي، والتي تُعينهم على تحقيق التغيير المنشود في المدارس.

4- إلتزام مديري المدارس بتطبيق مبدأ الموضوعية وفق معايير مقننة عند تقويم أداء المجتمع المدرسي، لما له من دور كبير في تحسين مستوى الأداء المدرسي، حيث أنه يمكن من إقتناع أفراد المجتمع المدرسي بضرورة بذل قصارى الجهود والتفاني في العمل للحصول على مناصب أعلى.

5- ندرة مشاركة مديري المدارس بإجراء البحوث والدراسات في مجالات إدارة التغيير بغرض إطلاعهم على ما يستجد من علوم الإدارة التعليمية والمدرسية في الحقل التربوي.

6- قلة التشجيع للعاملين في الحقل التربوي على مواصلة تعليمهم العالي أثناء الخدمة.

7- ضعف المشاركة بين مؤسسات المجتمع المحلي وأفراده في تمويل بعض الفعاليات والبرامج المدرسية.

ثالثاً: مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات

تؤكد نتائج الدراسة في هذا المجال على الآتي:

1- أن مستوى ممارسة مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات جاء مطبقاً بدرجة متوسط في مدارس محافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان، على الرغم من أن تكنولوجيا المعلومات والاتصال تؤثر بشكل كبير على مستوى الأداء المدرسي.

2- يوجد اهتمام من مديري المدارس بتشجيع وتنمية مهارات أعضاء المجتمع

المدرسي في استخدام وتوظيف التقانات الحديثة في المدرسة.

3- بعض مديري المدارس يواجهون بعض الصعوبات في تطبيق تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في مدارسهم، وذلك نتيجة لنقص مهارتهم باستخدامها.

4- ارتباط إدارة التغيير بعوامل تكنولوجية كثيرة، مثل كفاءة شبكات الاتصال، وتوافر الأجهزة والبرامج، وتوافر شبكة الأنترنت بشكل واسع ومستمر، من شأنه تحسين الأداء المدرسي وتطويره.

5- غموض الأدوار الحديثة للمعلم فى ظل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، حيث أن المفهوم الخاطئ السائد أن تكنولوجيا المعلومات تلغى دور المعلم.

6- قلة الدورات والبرامج التدريبية المقدمة لمديري المدارس في تنمية مهاراتهم لتفعيل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتنمية إبداعهم الإداري والإرتقاء بمستوى الأداء المدرسي.

وكذلك توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

1- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات مجتمع الدراسة لمستوى ممارستهم لإدارة التغيير في المدارس لصالح الإناث في جميع مجالات إدارة التغيير ما عدا مجال المناخ التنظيمي، وظهور فروق ذات دلالة إحصائية في الأداة ككل، تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي.

2- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات مجتمع الدراسة في تأثير ممارسات إدارة التغيير على مستوى الأداء المدرسي تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي.

3- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات مجتمع الدراسة لمستوى ممارستهم لمجالات إدارة التغيير، تُعزى لمتغير سنوات الخبرة الإدارية.

4- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات مجتمع الدراسة لتأثير ممارسات إدارة التغيير على مستوى الأداء المدرسي تُعزى لمتغير سنوات الخبرة الإدارية.

8.4 التوصيات والإجراءات المقترحة

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، تخلص الباحثة إلى تقديم مجموعة التوصيات والإجراءات التي تأمل أن تساهم في رفع مستوى ممارسة مديري المدارس لإدارة التغيير، بحيث ينعكس ذلك بشكل ايجابي على الأداء المدرسي. وتتمثل في الآتي:

1- العمل على وضع نظام لإدارة التغيير في المدارس، وبناء دليل استرشادي خاص به لمعرفة أهدافه وآليات تطبيقه داخل المدارس، بحيث يتم تضمين نظام إدارة التغيير المدرسي في قسم تطوير الأداء المدرسي التابع لدائرة تنمية الموارد البشرية في الوزارة والمحافظات التعليمية.

2- تشكيل فريق لإدارة االتغيير في المدارس، بحيث يتكون من مدير المدارس وأعضاء فرق إدارة التغيير المجيدين من الإداريين والفنيين والأخصائيين والمعلمين والطلبة وبعض أفراد المجتمع المحلي؛ للإفادة من خبراتهم في مجال إدارة التغيير في المدارس الأخرى.

3- الاهتمام بتحسين وتطوير المناخ التنظيمي الداعم لعملية التغيير في المدارس.

4- التركيز على التغيير النوعي في الموارد البشرية من خلال التدريب الجيد والتحفيز، وإرسالهم فى بعثات تدريبية إلى الدول المتقدمة، وذلك للعلاقة القوية بين التغيير في الموارد البشرية والمادية والأداء المدرسي.

5- يجب على الجهات المعنية والمختصة السعى للحد من المعوقات والعقبات التي تواجهه المدارس عند تبنيها استراتيجيات فعالة لإدارة للتغيير، وذلك من خلال نشر الثقافة التنظيمية الداعمة لإستراتيجية التغيير، وتوفير المدربين ذوي الكفاءة العالية، والتغيير في أنظمتها وقوانينها التي تتعارض مع تبني استراتيجية واضحة وفعالة لإدارة التغيير.

6- الاهتمام بتوفير الإمكانيات المادية اللازمة لإدارة التغيير وضرورة اعتبار التغيير من ضمن الأولويات الاستراتيجية في هذه المدارس.

7- العمل على تحفيز وتشجيع أفراد المجتمع المدرسي من خلال منحهم مكافآت

بغرض إشباع حاجاتهم، وتحقيق مستوى من الرضا لديهم، مما يدفعهم ذلك إلى بذل جهود معتبرة، إضافة إلى ربط هذه المكافآت بمستوى أداء الأفراد مع مراعاة الفروق الفردية والجهود المبذولة، ذلك أن العدالة في منح الحوافز والمكافآت يعتبر طريقة لتشجيع الأفراد المجتهدين على تقديم أداء مرض أو وسيلة لتحفيز الأفراد غير المجتهدين.

8- إشراك مؤسسات المجتمع والقطاع الخاص والأفراد في إدارة التغيير في المدارس من خلال مساهماتهم ودعمهم له، وتخصيص جزء من ميزانية التعليم لتطبيقه.

9- الاهتمام برفع جودة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المدارس، وكذلك توافر كافة المتطلبات من الأجهزة والبرامج وشبكات الاتصال، وتوفير برامج تدريب على مهارات التصميم والإنتاج لأداء تعليمي عالي الجودة.

10- توضيح الأدوار الجديدة للمعلم في ظل تكنولوجيا المعلومات والتي أصبحت أكثر فاعلية وإيجابية عن قبل، ولا يمكن الاستغناء عن دور المعلم في العملية التعليمية التعلمية.

11- تعديل تقارير الأداء الوظيفي لمدير المدرسة وصياغتها بحيث تتضمن اختصاصات واضحة محددة في إدارة التغيير وإنعكاسه على الأداء المدرسي.

12- الاهتمام بمشاركة أفراد المجتمع المدرسي فـي تطـوير معـايير الأداء المتعلقة بأعمالهم، وكذلك مشاركتهم في عملية تقويم أدائهم.

9.4 الدراسات المقترحة

تقترح الدراسة الحالية إجراء البحوث العلمية الآتية:

1- تأثير إدارة التغيير على الرضا الوظيفي لدى العاملين بمدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عمان.

2- تطوير كفايات المشرفين التربويين في مدارس سلطنة عمان في ضوء مفهوم إدارة التغيير.

3- الثقافة التنظيمية في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان وأثرها في إنجاح عملية التغيير.

4- اتجاهات مديري المدارس نحو التغيير التنظيمي وعلاقتها بالتزامهم التنظيمي في المدارس الحكومية والخاصة بسلطنة عمان.

5- تجويد إدارة الثقافة التنظيمية بمدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان في ضوء مدخل إدارة التغيير.

6- أسباب مقاومة التغيير وكيفية التغلب عليها في مدارس محافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان.

المراجع

أ- المراجع العربية:

أبو العز، عواطف عبد الفتاح محمود. (2010). متطلبات تفعيل أسلوب إدارة التغيير لدى مديري المدارس الثانوية العامة في ضوء المتغيرات العالمية. **مجلة كلية التربية**، جامعة المنصورة، 74، 59 – 84.

أحمد، فاطمة عبد القادر. (2008). **واقع المناخ المنظمي في المدارس الحكومية الثانوية التابعة لمديريات التربية والتعليم في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات فيها.** رسالة مقدمة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين.

اسماعيل، بلال محمد. (2005). **السلوك التنظيمي بين النظرية والتطبيق.** الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة، جمهورية مصر العربية.

اسماعيل، فادي. (2003). **البنية التحتية لإستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم والتعليم عن بعد.** ورقة مقدمة إلى الندوة الإقليمية حول توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم والتعليم عن بعد، دمشق، جمهورية سوريا.

بختي، إبراهيم. (2005). **صناعة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وعلاقتها بتنمية وتطوير الأداء.** ورقة مقدمة إلى المؤتمر العلمي الدولي حول الأداء المتميز للمنظمات والحكومات، جامعة ورقله، جمهورية الجزائر.

بطاح، أحمد. (2006). **قضايا معاصرة في الإدارة التربوية**. عمان: دار الشروق، المملكة الأردنية الهاشمية.

البنا، رياض رشاد. (2006). **إدارة الجـودة الشـاملة في التعليـم.** ورقة مقدمة إلى المؤتمر التربوي العشرين: التعليم الإبتدائي(جودة شاملة ورؤية جديدة)، وزارة التربية والتعليم، مملكة البحرين.

تبوك، سالم بن سهيل بن زيدي. (2001). **دور القيـادات الإداريـة فـي التطـوير التنظيمي للهيئات والمؤسسات العامة في سـلطنة عمـان**. رسـالة مقدمـة لاستكمال متطلبات الحصول على درجـة الماجسـتير فـي الإدارة العامـة، الجامعة الأردنية.

توفيق، عبد الرحمن. (2001). **التغيير**. القاهرة: إصدارات بميك، جمهورية مصر.

جرينبرج، جيرالد وبارون، روبرت. (2004). **إدارة السلوك في المنظمات** (ترجمة، رفاعي محمد واسماعيل بسيوني). الرياض: دار المريخ للنشر، المملكة العربية السعودية.

الجساسي، عبدا بن حمد بن محمد. (2011). **أثر الحوافز المادية والمعنوية في تحفيز اداء العاملين في وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان**. رسالة مقدمة

لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير، الأكاديمية العربية البريطانية للتعليم العالي.

الجوارنة، المعتصم با سـليمان ووصـوص، ديمـة محمـد. (2005). درجـة صعـــوبة إدارة التغيير لدى القادة الإداريين في مديريات التربية والتعلـيم التابعة لإقليم الشمال في الأردن. **مجلة حولية كلية المعلمين في أبهـا**، 11، 173 - 209.

حريم، حسين. (2004). **السلوك التنظيمي ساوك الأفراد والجماعات في منظمات الأعمال**. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع، المملكة الأردنية الهاشمية.

حجاج، خليل. (2007). **مقاومة الموظفين للتغيير التنظيمي في الوزارات الفلسطينية في قطاع غزة.** رسالة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية، جامعة الأزهر، فلسطين.

الحراحشة، محمد عبود والنوباني، مصطفى طه. (2003). اتجاهات القادة التربويين في الأردن نحو التغيير التنظيمي. **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والإجتماعية والإنسانية**، (19)، 297-325.

الحربي، خالد حميدي الحميدي. (2003). **أثر العلاقات الإنسانية على أداء العاملين في الأجهزة الأمنية**. رسالة مقدمة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في العلوم الإدارية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، المملكة العربية السعودية.

حسن، راوية محمد. (2000). **إدارة الموارد البشرية**. الإسكندرية: الدار الجامعية، جمهورية مصر العربية

حمادات، محمدة حسن محمد. (2007). **الإدارة وقضايا معاصرة**. عمان: دار الحامد، المملكة الأردنية الهاشمية.

الحواجرة، كامل محمد. (2010). المنظمة المتعلمة والاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي. **مجلة علوم انسانية**، جامعة البترا الخاصة، 45، 1-30.

الخضيري، محسن احمد. (2003) . **إدارة التغيير- مدخل اقتصادي للسيكلوجيا الإدارية للتعامل مع متغيرات الحاضر لتحقيق التفوق والامتياز الباهر في المستقبل للمشروعات**. دمشق: دار الرضا للنشر، جمهورية سوريا.

ديري، زاهد محمد. (2011). **السلوك التنظيمي**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، المملكة الأردنية الهاشمية.

الرقب، حماد محمود. (2008). **واقع إدارة التغيير لدى وزارات السلطة الفلسطينية**. رسالة مقدمة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في إدارة الأعمال، فلسطين.

روبنسون، دانا جاينس وجيمس. (2008). **التغيير أدوات تحويل الأفكار إلى نتائج (ط2)** (ترجمة إصدارات بميك). القاهرة: مركز الخبرات المهنية للإدارة ، جمهورية مصر العربية.

الزعابي، سليمان بن عبدا بن سليمان. (2006). **تقييم الأداء المؤسسي في المدارس الثانوية الرسمية لوزارة التربية والتعليم بدولة الأمارات العربية المتحدة**. رسالة مقدمة لإستكمال متطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.

الزعبي، خالد يوسف والعزب، حسين محمد. (2004). قياس اتجاهات العاملين لأثر المناخ التنظيمي في تبني السلوك الإبداعي. **مجلة المنارة**، 13(2)، 65-111.

السالمي، أحمد بن مبارك بن خليفة. (2010). **تطوير الإدارة المدرسية بمرحلة التعليم الأساسي في سلطنة عمان في ضوء التكنولوجيا الإدارية المعاصرة**. رسالة مقدمة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية تخصص إدارة تربوية، معهد البحوث والدرسات العربية، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

السبيعي، عبيد بن عبدا بن بحيتر. (2009). **الأدوار القيادية لمديري التربية والتعليم في ضوء متطلبات إدارة التغيير**. رسالة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية والتخطيط، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

السكران، ناصر محمد إبراهيم. (2004). **المناخ التنظيمي وعلاقته بالأداء الوظيفي**. رسالة مقدمة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في العلوم الإدارية، جامعة نايف للعلوم الإمنية، المملكة العربية السعودية.

سميث. ستيف. (2001). **إدارة التغيير**. الرياض: مكتبة الشقري، المملكة العربية السعودية.

السويدان، طارق. (2001). **منهجية التغيير في المنظمات**. بيروت: دار ابن حزم، لبنان.

السيابية، دلال بنت علي بن ناصر. (2011). **تطوير إدارة مدارس التعليم الأساسي في ضوء مدخل إدارة التغيير**. رسالة مقدمة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التعليمية، جامعة نزوى، سلطنة عمان.

الشامسي، سالم بن راشد بن حميد. (2004). **تأثير تفويض السلطة على الأداء الإداري بالتطبيق على وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان**. دراسة مقدمة للحصول على درجة العضوية في العلوم الإدارية، المعهد القومي للإدارة العليا، جمهورية مصر العربية.

الهلالى، الهلالى الشربيني. (2008). **إدارة المؤسسات التعليمية في القرن الحادي والعشرين.** الاسكندرية: دار الجامعة الجديدة، جمهورية مصر العربية.

الشريدة، غانا. (د.ت). **التغيير وإدارة التغيير في الإدارة المدرسية الحديثة.** أسترجعت بتاريخ 2011/8/13، متوفر عبر: http://al3loom.com/?p=1222

الشكيلي، ماجد بن مسعود بن علي. (2010). **تطوير أداء مدرس التعليم الأساسي بسلطنة عمان في ضوء بعض صيغ المدارس المعاصرة.** رسالة مقدمة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التعليمية، جامعة نزوى، سلطنة عمان.

صليحة، شامي. (2010). **المناخ التنظيمي وتأثيره على الأداء الوظيفي للعاملين.** رسالة مقدمة لإستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في العلوم الإقتصادية تخصص تسيير المنظمات، جامعة أمحمد بوقرة بومرداس، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.

الصيرفي، محمد. (2007). **إدارة التغيير.** الإسكندرية: دار الفكر الجامعي، جمهورية مصر العربية.

الطرايرة، يوسف والحيح، محمود. (2008). **أثر التكنولوجيا على التربية والاقتصاد والسياسة في المجتمعات.** استرجع بتاريخ 2011/8/13م، متوفر عبر: http://www.mohyssin.com/forum/showthread.php?t=6055

عادل، عياض. (2004). **إدارة التغيير والموارد البشرية بمؤسسات الاتصالات.** بحث مقدم في الملتقى الدولي حول التنمية البشرية وفرص الإندماج في إقتصاد المعرفة والكفاءات البشرية، جامعة ورقلة، جمهورية الجزائر.

عبد بحر، يوسف وأبوسويرح، أيمن سليمان. (2010). أثر المناخ التنظيمي على الأداء الوظيفي للعاملين الإداريين في الجامعة الإسلامية بغزة. **مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)،** 18(2)، 1147-1214.

عبد المنعم، نادية محمد ومصطفى، عزة جلال. (2008). **الإدارة المدرسية المعاصرة في ظل المتغيرات العالمية.** القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر، جمهورية مصر العربية.

عبوي، زيد منير. (2006-أ). **إدارة التغيير والتطوير**. عمان: دار كنوز المعرفة، المملكة الأردنية الهاشمية.

عبوي، زيد منير. (2006-ب). **الاتجاهات الحديثة في المنظمات الدولية**. عمان: دار الشروق، المملكة الأردنية الهاشمية.

عبيد، عوني فتحي خليل. (2009). واقع إدارة **التغيير وأثرها على أداء العاملين في وزارة الصحة الفلسطينية**، دراسة مقدمة للحصول على درجة الماجستير في إدارة الأعمال، الجامعة الإسلامية، فلسطين.

العسكري، بهاء الدين المنجي. (2010). **إدارة التغيير في منظمات الأعمال (التجربة الماليزية نموذجا)**، دراسة مقدمة لنيل درجة الماجستير في العلوم الإدارية، الأكاديمية العربية بالدنمارك، كوبنهاغن.

العمري. أحمد بن حسن بن مسلم. (2010). **تطوير الأداء الإداري لمديري مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بسلطنة عمان في ضوء الإدارة الالكتروني**. رسالة مقدمة لإستكمال متطلبات الحصول على الماجستير في الدراسات التربوية، جامعة الدول العربية، معهد البحوث و الدراسات العربية، جمهورية مصر العربية.

العميان، محمود سليمان. (2005). **السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال**. ط(3)،عمان: دار وائل للنشر، المملكة الأردنية الهاشمية.

العنزي، عطا ا بن فاحس راضي. (2008). **اتجاهات القادة التربويين نحو التغيير التنظيمي وعلاقتها بالتزامهم التنظيمي بالمملكة العربية السعودية**. متطلب تكميلي لنيل درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية والتخطيط، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

العوضي، نوال أحمد. (2005). **نموذج مقترح لمنهج الإدارة المفتوحة لتحقيق التغيير الفعال بالتطبيق على وزارة الصحة بدولة الإمارات العربية المتحدة**. رسالة مقدمة للحصول على درجة دكتور الفلسفة في إدارة الاعمال،الأمارات العربية المتحدة.

الغيلاني، صلاح بن جمعه بن سعيد. (2005). **إدارة التغيير في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان من وجهة نظر العاملين بديوان عام الوزارة.** رسالة مقدمة لإستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية تخصص: إدارة تربوية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

الفارسية، خديجة بنت يوسف بن صالح. (2006). **أثر وظائف إدارة الموارد البشرية في تحقيق التغيير التنظيمي في الوزارات المركزية في سلطنة عمان.** رسالة مقدمة استكمالا متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة العامة، سلطنة عمان.

فرنش، وندل و جونير، سيسل. **تطوير المنظمات تدخلات علم السلوك لتحسين المنظمة** (ترجمة، وحيد الهندي). الرياض :معهد الإدارة العامة، المملكة العربية السعودية.

فيليه، فاروق عبده وعبد المجيد، محمد. (2005). **السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية.** عمان: دار المسيرة، المملكة الأردنية الهاشمية.

قاسم، محمد فتحي محمود. (2001). **التطوير التنظيمي للمدرسة الثانوية العامة في جمهورية مصر العربية في ضوء التجديديات التربوية الحديثة.** بحث مقدم للحصول درجة الدكتوراه في الادارة التربوية والتخطيط، جامعة عين شمس، جمهورية مصر العربية.

القريوتي، محمد. (2008). **نظرية المنظمة والتنظيم (**ط3)، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع، المملكة الأردنية الهاشمية.

قوصيني. محمد مصطفي. (2009). **إدارة التغيير لجون كوتر.** معهدالادارة والقيادة في بريطانيا، استرجعت بتاريخ 2011/8/11م، متوفر عبر: http://www.hrdiscussion.com/hr6233.html

كمال، قاسمي. (2007). إدارة التغيير: المنطلقات والأسس مع عرض لأهم الاستراتيجيات الحديثة للتغيير- **مجلة علوم انسانية،**1**(34)،** استرجع بتاريخ 2011/8/11م، متوفر عبر: www.ulum.nl/c61.html

الكندي، سالم بن مسلم.(2004). **واقع استخدام التقنيات التعليمية الحديثة والصعوبات التي تواجهها بمدارس التعليم العام بسلطنة عمان**. دراسة مقدمة إلى المديرية العامة للتربية والتعليم بمنطقة الشرقية شمال، سلطنة عمان.

كنج، نيجـل وأندرسـون، نيـل. (2004). **إدارة أنشـطة الابتكـاروالتغيير دليـل انتقادي للمنظمـات** (ترجمـة، محمـود حسـن حسـني). الريـاض: دار المريخ للنشر، المملكة العربية السعودية.

اللوزي، موسى. (2002 - أ). **التنمية الإدارية** (ط2)، عمان : دار وائـل للطباعـة والنشر،المملكة الأردنية الهاشمية.

اللوزي، موسى. (2002- ب). **التنظيم وإجراءات العمل**. عمان: دار وائل للنشـر، المملكة الأردنية الهاشمية.

ماهر، أحمد. (2005). **السلوك التنظيمي مدخل بناء المهارات**. الاسـكندرية :الـدار الجامعية، جمهورية مصر العربية.

المحروقية، طيبة بنت محمد بن أحمد. (2010). **ممارسة مديري المدارس لأبعـاد إدارة التغيير في ضوء مستجدات التطوير التربوي بسلطنة عمـان**. جامعـة نزوى، سلطنة عمان.

المخلافي، محمد سرحان. (2007). **القيادة الفاعلة وإدارة التغيير**. الكويت: مكتبـة الفلاح، الكويت.

المعشنية، ميزون بنت عامر بن بخيت. (2010). **الإرتقاء بمهارات إدارة التطـوير لدى مديري المدارس بمرحلة التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة ظفـار فـي سلطنة عمان**. رسالة مقدمة لإستكمال متطلبـات الحصـول علـى درجـة الماجستير في الإدارة التربوية، جامعـة الـدول العربيـة، معهـد البحـوث والدراسات العربية، جمهورية مصر العربية.

المغربي، عبدالفتاح عبدالحميد. (2009). **الإتجاهات الحديثة في دراسات وممارسات إدارة الموارد البشرية**. القاهرة: المكتبة العصرية، جمهورية مصر العربية.

المنذرية، فايزة بنت ناصر بن عبدا . (2003). **متطلبات تطبيق القيادة التحويلية في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان**. رسالة مقدمة إستكمالا متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية، سلطنة عمان.

المهيدب، علي عبدا . (2005). **إدارة الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في الأجهزة الأمنية**، رسالة مقدمة لإستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في العلوم الإدارية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، المملكة العربية السعودية.

نصر، سلامة. (2005). **إدارة التغيير**. استرجعت بتاريخ 2011/8/11م، متوفر عبر: www.multka.net

نصيرات، فريد. (2008). **إدارة منظمات الرعاية الصحية**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، المملكة الأردنية الهاشمية.

نعموني، مراد وبراق، محمد. (2007). التغيير التنظيمي– مدخل الإدارة بالقيم. **مجلة دراسات**، جامعة البليدة، 5، 141- 159 .

الهبيل، أحمد عيسى أحمد. (2008). **واقع إدارة التغيير لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين**. رسالة مقدمة لقسم أصول التربية بكلية التربية بالجامعة الإسلامية كمتطلب تكميلي لنيل درجة الماجستير في أصول التربية قسم الإدارة التربوية، الجامعة الإسلامية، فلسطين.

هيئة تقنية المعلومات. (2011). **المؤتمر الخليجي الثاني للحكومة الألكترونية**. استرجع بتاريخ 2012/2/1، متوفر عبر: http://www.ita.gov.om/ITAPortal_AR/ITA/default.aspx

وزارة الإقتصاد الوطني. (2002). **خطة التنمية الخمسية السادسة "2001-2002" لتنمية الموارد البشرية** (ط2)، مسقط: وزارة الإقتصاد الوطني، ص19.

وزارة التربية والتعليم. (2011). **نظام التعليم في سلطنة عمان**. استرجعت بتاريخ 2011/10/23م متوفر عبر: http://home.moe.gov.om/arabic/showpage.php?CatID=3&ID=320

وزارة التربية والتعليم. (2008). **دليل نظام تطوير الأداء المدرسي**. قسم متابعة الأداء المدرسي بدائرة تطوير الأداء المدرسي، سلطنة عمان.

الوهيبي، محمد بن علي بن سعيد. (2009). **تفعيل الممارسات الإدارية للعاملين بالمديرية العامة لتطوير المناهج بوزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان في ضوء مدخل إدارة التغيير.** رسالة مقدمة لإستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية: تخصص إدارة تربوية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

اليعقوبي، علي بن راشد بن سالم. (2011). **واقع فاعلية أداء تخطيط الموارد البشرية في ظل التخطيط الاستراتيجي في النظام التربوي في سلطنة عمان.** رسالة مقدمة لإستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في إداة الأعمال: تخصص إدارة الموارد البشرية، الأكاديمية العربية البريطانية للتعليم العالي.

ب- المراجع الأجنبية:

Appleby, A, & Marvin, S. (2000). Total Quality Management Innovation Not Limitation. **Human Resource Strategy & the Impact on World Class Status**, 11(415) , 554 -561.

Anderson, Dean & Ackerman, Linda. (2001). **Beyond change management (p.3),** Library of Congress Cataloging in publication Data.

Blair, M. (1996). **Organizational Change,** Great Britain.

Chawla, Anuradha S .(1999). **Organizational change initiatives as predictor of resistance to change**. dissertation abstract, University of Guelph.

Diefenbach, Thomas. (2007). The managerialistic ideology of organisational change management. **Journal of Organizational Change Managemen, 20(1).**

Edward, B & Helen, F. (2000). **When School Compete**. Washington: Brokings Institution Press, 67-73.

French,W & Bell. (1982). **Organization development: Behavioral science interventions for organization improvement** (2nd) .Englewood cliffs. N. J: Prentice Hall.

Hedley, Robert William. (2002). **Leading the development of learning capacity**. Ph.D.dissertation, Michigan States university, United States.

Huczynski, Andrzej and Buchanan, David.(2001). **Organizational behavior.** Harlow: Prentice Hall.

Kotte, John. (1996). **Leading Change.** Harvard Business School Pess.
Leonard, Denis & Mcadam, Rodney. (2001). The Strategic Impact and Application of the Business Excellence Model: Implications for Quality Training and Development, **Journal of European Industrial Training**, 26(1), 4-13.
Lusthaus, C., et.al. (2002). **Organizational Assess ment: A Framework for Improving performance**. Washiagton: D.C., Inter–American Development Bank & Ottawa, Canada, International Development Research center.
Mondy & et.al. (2005). **Human Resource Management**. Pearson: Prentice Hall.
Paglis, Laura-L & Green, Stephen-G. (2003). Leadership selfefficacy and managers, motivation for leading **change**. **Journal-of-Organizational-Behavior**, (2), 235-215 .
Tsang & Winnie. (2010). **University staff perspectives on change management strategies in student information system adoption.** Ph. D. dissertation, Georgia state university, United States.
Zatizik, C. (2001). **A self-Affirmation analysis of employee resistance to organizational change**. ph. d. Dissertation at University of California, Irvine.
Zeiglar, Carmen. (1995). **An Examination of the Status of Organization Components and Administrative practices Related to the Implementation of Developmentally Appropriate in Michigan public schools**. Dissertation abstracts international.

الملحق (أ)

الاستبانة الإستطلاعية

استبانة استطلاعية

س1: ما مستوى ممارستك كمدير مدرسة نحو مجالات إدارة التغيير في المدرسة ؟ وما هي أهم مجالات إدارة التغيير والتي لها دور كبير في التأثير على الأداء المدرسي، من وجهة نظركم؟

....
....
....
....
....

س2: ما الإجراءات التي يجب عليك إتباعها كمدير مدرسة عند ممارستك لإدارة التغيير في المدرسة؟

....
....
....
....

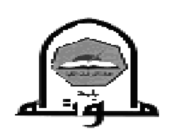
س3: ما المعوقات التي تواجهك كمدير مدرسة عند ممارستك لإدارة التغيير التربوي في المدرسة؟

....
....
....

شاكرين لكم حسن تعاونكم

الملحق (ب)

الاستبانة المبدئية قبل التحكيم



جامعة مؤتة
عمادة الدراسات العليا
كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية
تخصص : الإدارة التربوية

الفاضل /.. المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.......... أما بعد

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان:

"تأثير ممارسات إدارة التغيير على مستوى الأداء في مدارس منطقة الباطنة شمال في سلطنة عُمان"

وذلك ضمن متطلبات الحصول علي درجة الماجستير في الإدارة التربوية، وقد أعدت الباحثة الاستبانة المرفقة والمكونة من المجالات الآتية لإدارة التغيير في المدارس وهي: (المناخ التنظيمي، تنمية الموارد البشرية والمادية، تكنولوجيا المعلومات والإتصالات)، ويندرج تحت كل مجال عدد من العبارات التي تُعبر عنها، حيث سيتم استخدام المقياس المتدرج الخماسي لقياس مستوى ممارسة مدير المدرسة لمجالات إدارة التغيير، و تأثير تلك الممارسة على مستوى الأداء في المدارس من وجهة نظرهم.

ونظرًا لما تتمتعون به من خبرة ودراية علمية، أرجو منكم التكرم بإبداء رأيكم في عبارات الاستبانة وفي مدى ملاءمتها للمجالات المذكورة، ومدى سلامة ووضوح عباراتها من حيث الصياغة اللغوية والتربوية، وإجراء التعديل على العبارة غير المناسبة أوإقتراح الصيغة التي ترونها مناسبة، وتقبلوا فائق الاحترام والتقدير.

ويرجى قبل التكرم بتحكيم أداة الدراسة – تزويد الباحثة بالبيانات الشخصية التالية:

المؤهل العلمي :..

الوظيفة :..

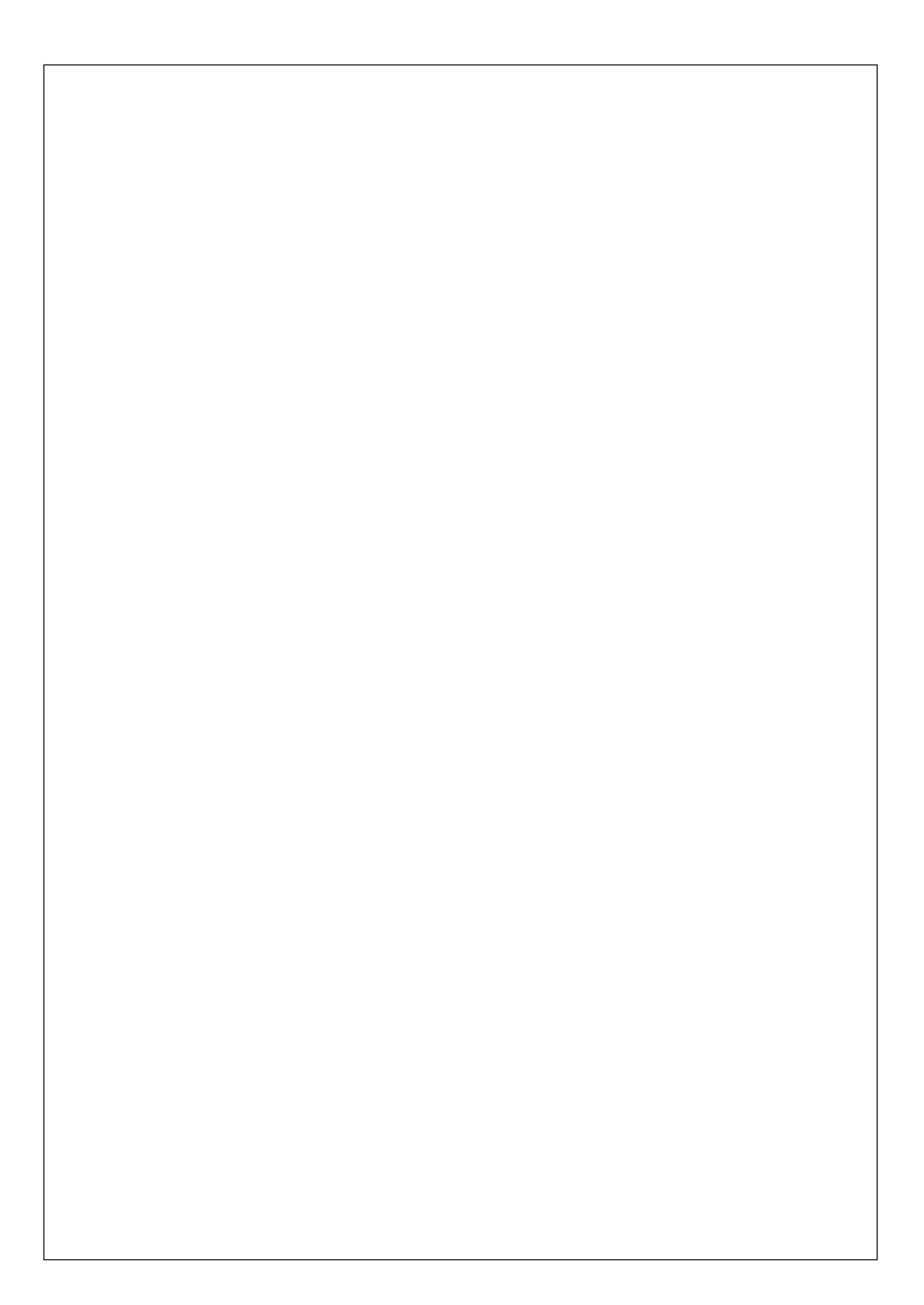
جهة العمل: ....

شاكرين لكم حسن تعاونكم

الباحثة / نعيمة بنت مرهون العميرية

المجال الأول: المناخ التنظيمي

م	العبارات	تنتمـــي إلى المجال	لا تنتمـــي إلى المجال	الصياغة		التعديل إن وجد
				مناسبة	غير مناسبة	
1	أشرك العاملين بالمدرسة في صياغة الخطط و الرؤى المستقبلية والأهداف الإستراتيجية					
2	أسعى إلى تحقيق التوافق الأمثل بين المركزية واللامركزية					
3	أهتم بتوزيع الأدوار والمسئوليات عند تكليف الأفراد بالأعمال المدرسية					
4	أتعرف على درجة الرضا الوظيفي السائدة لدى العاملين في المدرسة					
5	أعمل على خلق اتجاهات إيجابية لدى العاملين بالمدرسة نحو مهنة التدريس					
6	أهتم بتنمية العلاقات الإنسانية بين العاملين داخل المدرسة وخارجها					
7	أسعى إلى بناء ثقافة مدرسية دافعة للتغيير لدى الأفراد					
8	أراعي تناسب القواعد والتعليمات المطبقة في المدرسة مع متطلبات التطوير والتغيير.					
9	أفوض الصلاحيات للعاملين من أجل تحقيق التغيير المطلوب					
10	أوفر جواً ديمقراطياً في الحوار والمناقشة مع المجتمع المدرسي					
11	أركز على أداء العمل بكفاءة دون السماح لمشاعر العاملين بالتدخل للوصول إلى النتائج النهائية					
12	أتعامل مع المشكلات بعقلانية، وأطرح الحلول في إطار علمي موضوعي					
13	أشرك العاملين في التخطيط لمواجهة التغيرات التربوية					
14	أحلل أسباب مقاومة التغيير بالتعاون من العاملين انفسهم					
15	أتقبل النقد البناء لتحسين إجراءات التغيير ومراحله					



المجال الثاني:

(أ) تنمية الموارد البشرية

م	العبارات	تنتمـــي إلى المجال	لا تنتمـــي إلى المجال	الصياغة		التعديل إن وجد
				مناسبة	غير مناسبة	
16	أعمل على توفير برامج تنموية وتأهيلية تخدم الأفراد في المدرسة وتلبي رغباتهم وحاجاتهم					
17	أراعي مبدأ الشفافية عند تقويم أداء العاملين في المدرسة					
18	أهتم بتوزيع المسئوليات والأختصاصات على كل العاملين بالمدرسة في ضوء تخصصاتهم وقدراتهم وإمكانياتهم.					
19	أشجع العاملين على مواصلة تعليمهم العالي أثناء الخدمة					
20	أقدم حوافز معنوية ومادية لتحقيق الابداع لدى العاملين					
21	أشجع الأفراد على إبراز مواهبهم وقدراتهم على مختلف المستويات من خلال المشاركة في الفعاليات والمسابقات المحلية والوطنية والدولية					
22	أشجع العاملين والطلبة على إجراء الدراسات والبحوث لحل المشكلات التربوية في المدرسة					
23	أدعم الاحتياجات التدريبية للمعلمين لمواجهة التغييرات في البرامج والمشاريع المدرسية					
24	أسعى إلى تقويم البرامج التدريبية لتطوير العاملين وزيادة كفاءتهم					
25	أشجع العمل بروح الفريق لأنه يشجع على زيادة الجهد المبذول في إنجاز الأعمال					
	(ب) تنمية الموارد المادية					
26	أسعى إلى إنفاق الموارد المالية على المناشط والبرامج المدرسية بعدالة					
27	تتوافر في المدرسة المرافق العامة التعليمية (كالقاعات، ومركز مصادر التعلم، المسارح، والملاعب الرياضية...الخ					
28	تقوم الإدارة ولجانها بتقويم الموازنة المالية وتدقيق حسابات المدرسة نهاية كل فصل دراسي					
29	أسعى إلى توفير صيانة مستمرة للمبنى المدرسي ومرافقه					
30	تخصص الإدارة جزء كبير من ميزانيتها لبرامج تطوير الأداء المدرسي					

المجال الثالث: تكنولوجيا المعلومات والإتصالات						
م	العبارات	تنتمـــــي إلى المجال	لا تنتمـــــي إلى المجال	الصياغة		التعــديل إن وجد
				مناسبة	غير مناسبة	
31	أهتم بوجود قنوات إتصال مفتوحة بين الإدارة والعاملين مما يعمل على إنسياب المعلومات وتدفقها بشكل واضح					
32	أضع إجراءات فاعلة ومبتكرة وغير تقليدية لتطوير العمل المدرسي					
33	أوظف وسائل الإعلام التربوي لتوضيح عملية التغيير وترسيخها في عقول الأفراد					
34	تأسيس شبكة اتصال جيدة داخل المدرسة تساعد القائمين بهذه الوحدة من جمع البيانات والمعلومات التي يحتاجونها عن كافة الموارد البشرية والمادية الموجودة في المدرسة					
35	أشجع العاملين على إستخدام أدوات وتقنيات الجودة في العمل مثل الأساليب الأحصائية وغيرها					
36	أسعى إلى نشر ثقافة البريد الألكتروني بين العاملين في المدرسة					
37	أهتم بتوظيف شبكة المعلومات العالمية (الأنترنت) داخل المدرسة					
38	أساهم في تنمية مهارات المعلمين لإستخدام التقنيات التعليمية مثل (أجهزة العرض، الحاسوب و غيرها)					
39	أوفر الدعم والمساندة للعاملين في تطوير برامج للتعلم الألكتروني					
40	أوظف البرامج التعليمية والتقنيات الحديثة في تبسيط العمل المدرسي					

شاكرين لكم حسن تعاونكم

الملحق (ج)

الاستبانة النهائية بعد التحكيم



جامعة مؤتة
عمادة الدراسات العليا
كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية
تخصص: الإدارة التربوية

أخي مدير المدرسة / أختي مديرة المدرسة المحترم

تجري الباحثة دراسة بعنوان: **"تأثير ممارسات إدارة التغيير على مستوى الأداء في مدارس منطقة الباطنة شمال في سلطنة عُمان"**، وذلك ضمن متطلبات الحصول علي درجة الماجستير في الإدارة التربوية.
لذا فإن الباحثة ترجو منكم التكرم بالإجابة على عبارات هذه الاستبانة بكل جدية وموضوعية وصدق، علماً بأن البيانات التي سيتم جمعها ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

الباحثة /

نعيمة بنت مرهون بن سعيد العميرية

(naima.alameri @moe.om)

تعليمات الإجابة:-

1.قراءة كل عبارة بدقة.
2. عدم ترك أي عبارة بدون إجابة.
3.ضع علامتين (√) إحداهما على يمين كل عبارة في الخانة التي تناسبها من وجهة نظرك، والأخرى
على يسار كل عبارة في الخانة التي تناسبها من وجهة نظرك.

حيث يوضح المقياس المتدرج الخماسي على يمين العبارة مستوى ممارسة مدير المدرسة لمجالات إدارة التغيير، ويُعبر عنها بالمعايير (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، إطلاقاً).
أما المقياس المتدرج الخماسي على يسار العبارة يبين تأثير تلك الممارسة على مستوى الأداء في المدارس، ويُعبر عنها بالمعايير (عالية جداً، عالية، متوسطة، ضعيفة، ضعيفة جداً).

شاكرين لكم حسن تعاونكم

القسم الأول: بيانات عامة.

الاسم (اختياري) :..

المدرسة:...

أ- النوع:

1. ذكر ( )
2. أنثى ( )

ب- سنوات الخبرة الإدارية:

- 10 سنوات فأقل ( )
- 11سنة فأكثر ( )

تأثير الممارسة على مستوى الأداء المدرسي	المجـــال الأول: المنــــاخ التنظيمي	مستوى الممارسة

القسم الثاني:

الاستبانة الخاصة بتأثير ممارسات إدارة التغيير على مستوى الأداء في مدارس منطقة الباطنة شمال في سلطنة عُمان، **ويُقصد بإدارة التغيير (العمليات والجهود الشاملة المخططة لتحقيق الأهداف المنشودة للمدارس وزيادة فاعلية أداءها ورفع كفاءتها لمواكبة المستجدات التربوية).**

أخي مدير المدرسة / أختي مديرة المدرسة
الرجاء تحديد مستوى ممارستك لمجالات إدارة التغيير، وتأثير تلك الممارسة على مستوى الأداء في المدارس من وجهة نظرك. كما في العبارات الآتية:

القسم الثالث: عبارات الاستبانة

دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	إطلاقاً	العبارات	عالية جداً	عالية	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً
					1.أشارك العاملين في المدرسة في وضع الخطط و الرؤى المستقبلية والأهداف الاستراتيجية					
					2.أسعى إلى تحقيق التوافق الأمثل بين المركزية واللامركزية					
					3.أهتم بتوزيع الأدوار والمهام على كل العاملين في المدرسة في ضوء تخصصاتهم وقدراتهم وإمكانياتهم.					
					4.أشجع عمليات الاتصال المختلفة بين الادارة وأعضاء المجتمع المدرسي					
					5.أعمل على غرس اتجاهات إيجابية في المجتمع المدرسي نحو عملية التغيير					
					6.أنمي العلاقات الإنسانية في المجتمع المدرسي					
					7.أسعى إلى بناء ثقافة دافعة للتغيير في المجتمع المدرسي					
					8.أراعي مناسبة الأنظمة والتعليمات المطبقة في المدرسة مع متطلبات التطوير والتغيير					
					9.أفوض بعض صلاحياتي للعاملين من أجل تحقيق التغيير المنشود					
					10.أعمل على حفز الرقابة الذاتية لدى أعضاء المجتمع المدرسي					
					11.أركز على أداء العمل بكفاءة وموضوعية للوصول إلى النتائج النهائية					
					12.أتعامل مع المشكلات بعقلانية، وأطرح الحلول في إطار علمي موضوعي					

					13.أناقش العاملين عن أسباب ودوافع التغيير المزمع إحداثه في نظم العمل وسياساته قبل التطبيق					
					14.أتقبل النقد البناء لتحسين إجراءات التغيير ومراحله					
					15.أوظف استراتيجيات متنوعة في التعامل مع مقاومة التغيير في المجتمع المدرسي					

مستوى الممارسة					**المجال الثاني: (أ) تنمية الموارد البشرية**	**تأثير الممارسة على مستوى الأداء المدرسي**				
دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	اطلاقاً	**العبارات**	عالية جداً	عالية	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً
					16.أحرص على تحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين لمواجهة التغييرات التربوية المستمرة					
					17.أعمل على توفير برامج تنموية وتأهيلية تخدم العاملين في المدرسة وتلبي احتياجات العمل					
					18.أقوم بمتابعة البرامج التدريبية وتقومها من أجل تطوير العاملين وزيادة كفاءتهم					
					19.أشجع أعضاء المجتمع المدرسي على إبراز مواهبهم وقدراتهم على مختلف المستويات					
					20.أحث اعضاء المجتمع المدرسي على إجراء الدراسات والبحوث لتطوير العملية التربوية					
					21.أشجع العاملين على مواصلة تعليمهم العالي أثناء					

					الخدمة					
					22.أشكل فِرق عمل مدرسية لزيادة الجهد المبذول في إنجاز مراحل عمليات التغيير					
					23.أقدم حوافز إيجابية للعاملين لتحقيق الإبداع في إحداث التغيير المنشود					
					24.ألتزم بمبدأ الموضوعية عند تقويم أداء العاملين في المدرسة					
					25.أركز على مبدأ الجدارة والاستحقاق في ترقية العاملين في المدرسة					
					(ب) تنمية الموارد المادية					
					26.أنفق الموارد المالية على المناشط والبرامج المدرسية بتوازن					
					27.أسعى إلىى توفير المرافق التعليمية المختلفة في المدرسة					
					28 .أقوم مع المختصين في المدرسة بتدقيق حساباتها وتقويم الموازنة المالية لها					
					29.أسعى إلى توفير صيانة دورية للمدرسة ومرافقها					
					30.أحرص على مشاركة مؤسسات المجتمع وأفراده في تمويل بعض الفعاليات والبرامج المدرسية					
مستوى الممارسة					**المجال الثالث: تكنولوجيا المعلومات والاتصالات**	**تأثير الممارسة على مستوى الأداء**				
دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	إطلاقاً		عالية جداً	عالية	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً

					العبارات					
					31.أوجه اهتمامي نحو تطبيق الأنظمة الالكترونية والعمل بها وتطويرها لتحقيق أهداف المدرسة					
					32.أسعى إلى تأسيس شبكة اتصالات جيدة داخل المدرسة تساعد العاملين على إنجاز أعمالهم باستخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة					
					33.أحرص على تنمية مهارات العاملين في استخدام التقانات التعليمية الحديثة					
					34.أوفر الدعم والمساندة للعاملين في تطوير برامج ومشاريع التعلم الإلكتروني					
					35.أحث أفراد المجتمع المدرسي على استخدام الأدوات والتقانات التعليمية الموجودة في مركز مصادر التعلم في المدرسة					
					36.أهتم بتوظيف شبكة المعلومات العالمية (الإنترنت) في المدرسة بما يخدم إجراءات التغيير المطلوبة					
					37.أحفظ ألإحصاءات والبيانات الكاملة الدقيقة عن المدرسة باستخدام تقنية الحاسب الآلي					
					38.استفيد من خدمة الرسائل القصيرة (SMS) في التواصل مع أعضاء المجتمع المدرسي والمحلي					
					39.أحرص على سلامة الأجهزة الإلكترونية والتكنولوجية في المدرسة وصيانتها باستمرار					
					40.أتعرف على نواحي القوة والضعف في الأنظمة					

					الإلكترونية وتطويرها لتلبي متطلبات المدرسة والمجتمع الخارجي					

شاكرين لكم حسن تعاونكم

الملحق (د)

قائمة بأسماء المحكمين

م	الأسم	المؤهل العلمي	الوظيفة

م	الاسم	المؤهل العلمي	الوظيفة
1	محمد بن صالح بن محمد العجمي	دكتوراه فلسفة التربية	رئيس قسم ضبط الجودة بالمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة شمال
2	عبدا بن علي بن سالم الشبلي	دكتوراه علم نفس تربوي	عضو فني بالمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة شمال الباطنة
3	محمد بن أحمد بن محمد الفزاري	دكتوراة إدارة الأعمال	مساعد مدير مدرسة
4	سعود بن مبارك البادري	دكتوراه في فلسفة تربية	أخصائي توجيه مهني
5	علي بن يوسف النوفلي	دكتوراه في اللغة العربية	عضو فني امتحانات بالمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة شمال الباطنة
6	عائشة بنت خليفة الكيومي	دكتوراه في التربية الخاصة	مساعدة مديرة مدرسة
7	يوسف بن عبدا الحوسني	ماجستير في التربية	مشرف مصادر تعلم بالمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة شمال الباطنة
8	عامر بن محمد بن عامر الحجري	ماجستير إدارة أعمال	مدير عام المديرية العامة للتنمية الاجتماعية بمحافظة شمال الباطنة
9	أحمد بن علي بن ناصر المعمري	ماجستير إدارة أعمال	مهندس بترول
10	محمد بن علي بن ناصر المعمري	ماجستير إدارة أعمال	مهندس عقود ومشتريات بشركة أوكسيدنتال عمان للبترول
11	عادل بن حمد بن سعيد بن سالم الحوسني	ماجستير إدارة أعمال	رئيس قسـم هندسـة الأجهـزة الدقيقـة بشركـة أوكسـيدنتـال عمـان للبترول
12	شمساء بنت راشد البلوشي	ماجستير إدارة تربوية	معلمة رياضيات
13	فايزة بنت ناصر بن راشد المنذري	ماجستير إدارة تربوية	نائبة مدير مكتب الاشراف التربوي بالسويق للشؤون الإدارية والمالية
14	عائشة بنت علي بن محمد البلوشي	بكالوريوس إدارة تربوية	عضو دراسات ومتابعة في دائرة التقويم التربوي بالمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة شمال الباطنة

15	عائشة بنت عبد المحسن الشيزاوي	ليسانس آداب	عضو دراسات ومتابعة في دائرة التقويم التربوي بالمديرية العامة للتربية بشمال الباطنة
16	سالم بن محمد بن سالمين الحمداني	بكالوريوس ودبلوم عالي في الإدارة التربوية	عضو فني تقييم ومتابعة الأداء المدرسي بالمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة شمال الباطنة
17	صالح بن ناصر بن راشد الناصري	ماجستير في الإدارة التربوية	نائب مدير مكتب الإشراف التربوي للشؤون الإدارية بالسويق بمحافظة شمال الباطنة
18	خميس بن حمد بن سالم الشكيلي	ماجستير في الجغرافية البشرية	رئيس قسم التطوير الإداري بالمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الظاهرة
19	أصيلة بنت حمود بن سيف الحوسني	بكالوريوس تربية	مديرة مدرسة تعليم ما بعد أساسي
20	زوينة بنت حمود بن سيف الحوسني	ماجستير مناهج وطرق تدريس	مشرفة تربوية بمديرية محافظة شمال الباطنة

الملحق (ه)

مخاطبة جامعة صحار للمكتب الفني للدراسات والتطوير بوزارة التربية والتعليم لتسهيل مهمة الباحثة

الرقم: 2011/379
التاريخ: 2011/06/28م

الفاضلة/ مديرة المكتب الفني للدراسات والتطوير **المحترمة،،،**
وزارة التربيــة والتعليم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته..وبعد:

الموضوع: الباحثة/ نعيمة بنت مرهون بن سعيد العميرية

تقوم الفاضلة/ **نعيمة بنت مرهون بن سعيد العميرية** بإجراء بحث بعنوان " **تأثير ممارسات إدارة التغيير على مستوى الأداء في مدارس منطقة الباطنة شمال في سلطنة عُمان :دراسة تحليلية** " كمتطلب من متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الادارة التربوية في جامعة صحار، راجياً التكرم بتسهيل مهمة الباحثة في تطبيق الدراسة.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،،

د. أحمد بن محمد السعيدي
عميد كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية

المرفقات:
- مخطط الدراسة
- أدوات الدراسة

Great Future Begin With Great Education
P.O. Box: 44, P.C.: 311, Sohar, Sultanate of Oman - Tel.: 26720101, Fax: 26720102
www.soharuni.edu.om

الملحق (و)

مخاطبة جامعة صحار للمعنيين لتسهيل مهمة الباحثة في تنفيذ الدراسة



الرقم: 360 /2011
التاريخ: 2011/06/21م

لمن يهمه الأمر

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته..وبعد:

الموضوع: الباحثة/ نعيمة بنت مرهون بن سعيد العميرية

تقوم الفاضلة/ **نعيمة بنت مرهون بن سعيد العميرية** بإجراء بحث بعنوان " **تأثير ممارسات إدارة التغيير على مستوى الأداء في مدارس منطقة الباطنة شمال في سلطنة عُمان :دراسة تحليلية** " كمتطلب من متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الادارة التربوية في جامعة صحار، راجياً التكرم بتسهيل مهمة الباحثة في تنفيذ الدراسة.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،،



د. أحمد بن محمد السعيدي
عميد كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية

المرفقات:
- مخطط الدراسة
- أدوات الدراسة

Great Future Begin With Great Education
P.O. Box: 44, P.C.: 311, Sohar, Sultanate of Oman - Tel.: 26720101, Fax: 26720102
www.soharuni.edu.om

الملحق (ز)

مخاطبة المديرية العامة للتربية والتعليم لمديري مدارس محافظة شمال الباطنة لتطبيق أداة الدراسة

سلطنة عمان
وزارة التربية والتعليم
المديرية العامة للتربية والتعليم لمنطقة الباطنة شمال



الرقـم : / /
التاريخ : / / ١٤٣هـ
الموافق ٢٠ / ٧ / ٢٠١١م

دائرة تنمية الموارد البشرية
قسم التدريب والإنماء المهني

الأفاضل / مديري ومديرات المدارس بالمنطقة المحترمين
الأفاضل / المكلفين والمكلفات بإدارات المدارس المحترمين

السـلام عليكـم ورحمة الله وبركاتـه ،،، وبعد . . . .

الموضوع: تسهيل مهمة باحث

بنـاء على كتـاب المكتب الفني للدراسـات والتطوير رقـم ١١٠٦٦٨٠٥ بتاريـخ ٢٠/٧/٢٠١١م ،والمتضمن تسهيل مهمة الباحثة/ نعيمة بنت مرهون بن سعيد العميرية، طالبة دراسات عليا ماجستير في تخصص الإدارة التربوية بجامعة صحار ، وتقوم حاليا بإجراء دراسـة حول متطلبات الحصول على درجة الماجستير بعنوان (تأثير ممارسات إدارة التغيير على مستوى الأداء في مدارس منطقـة الباطنـة شمـال في سلطنة عمـان) وترغب المذكورة في تطبيق أداة الدراسة على عينة من مديري المدارس بالمنطقة .

لذا يرجى التكرم بتسهيل مهمتها في تطبيق أدوات دراستها ، وفي حالة أي استفسار يمكن الإتصال بالباحثة مباشرة على هاتف رقم (٩٩٢١١٩٤٣) شـاكرين لكم حسـن تعاونكم معنا .

وتقبلوا وافر الاحترام

محمد بن مبارك السعيدي
مدير دائرة تنمية الموارد البشرية



هـاتـف : ٢٦٨٤٠٢٥٥ فـاكس : ٢٦٨٤٢١٧١ ص.ب: ٢٠٠ الـرمز الـبريـدي : ٣١١ ـ صحـار